

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA:

PSICOLOGÍA

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

PSICÓLOGA

TEMA:

**LAS INTERPELACIONES SOCIALES Y SUS EFECTOS SUBJETIVOS EN
NIÑOS Y NIÑAS CON MAL COMPORTAMIENTO. UNA APROXIMACIÓN A
LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE PROFESORES Y ESTUDIANTES
DE UNA UNIDAD EDUCATIVA DE QUITO ENTRE MARZO Y JUNIO DEL
2018**

AUTORA:

VALERIE MICHELLE GONZALEZ CHAMORRO

TUTORA:

MARIA DE LA PAZ GUARDERAS ALBUJA

Quito, enero de 2019

Cesión de derechos de autor

Yo Valerie Michelle González Chamorro, con documento de identificación N° 1715425029, manifiesto mi voluntad y cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy/somos autor/es del trabajo de grado/titulación intitulado: “Las interpelaciones sociales y sus efectos subjetivos en niños y niñas con mal comportamiento. Una aproximación a las concepciones y prácticas de profesores y estudiantes de una unidad educativa de Quito entre marzo y junio del 2018”, mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de: Psicóloga, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en mi condición de autor reservo los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

(Firma)



Nombre: Valerie González

Cédula:1715425029

Fecha: Enero 2019

Declaratoria de coautoría

Yo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el trabajo de titulación, Las interpelaciones sociales y sus efectos subjetivos en niños y niñas con mal comportamiento. Una aproximación a las concepciones y prácticas de profesores y estudiantes de una unidad educativa de Quito entre marzo y junio del 2018, realizado por Valerie Michelle González Chamorro, con CI: 1715425029, obteniendo un producto que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, 4 de enero del 2019


Paz Guarderas Albuja

1707563969

Dedicatoria

A mis padres, quienes con su apoyo me han permitido cumplir mis metas,

A mis abuelos que me han guiado e inspirado siempre, a mi novio y compañero

De camino a quien admiro y aprecio mucho y a todos aquellos

Que participaron en la presente investigación y la hicieron posible.

Agradecimiento

A mis profesores a quienes admiro y que me han brindado su apoyo

A los participantes de la investigación que me han permitido tener una

Grata experiencia y a todos mis amigos y futuros colegas con quienes

He compartido maravillosas experiencias a lo largo de la Carrera

Índice

1. Introducción y Planteamiento del problema	1
2. Justificación y relevancia	4
3. Objetivos	5
4. Marco conceptual	6
4.1. Mundo interno	6
4.2. Posición	7
4.2.1. Posición esquizo-paranoide.....	7
4.2.2. Posición depresiva.....	10
4.3. Complejo de Edipo.....	12
4.4. Interpelación.....	15
4.4.1. 5.4.1. Sujeción.....	16
4.4.2. 5.4.2. Agencia	16
4.5. Mal Comportamiento	17
5. Variables y dimensiones	18
6. Marco metodológico	19
7. Población y muestra.....	24
8. Descripción de los datos producidos.....	25
9. Análisis de los resultados.....	40
9.1. Caso #1 J	40
9.1.1. Categoría: fantasía inconsciente escisión: dicotomía entre lo bueno y lo malo.....	40
9.1.2. Categoría: fantasía inconsciente: Pulsión vs lo social	41

9.1.3. Categoría: Fantasía inconsciente: La madre devoradora	42
9.1.4. Categoría: fantasía: Conflicto Lucha por el amor/seguridad	44
9.1.5. Categoría: fantasía Diferencia de poder entre adultos y niños.....	44
9.1.6. Categoría: Reconocimiento de objeto total Solución: búsqueda de equilibrio	45
9.1.7. Categoría Reconocimiento de objeto: solución: alianzas entre animales (integración de lo bueno y malo)	45
9.1.8. Categoría: Reparación cambio de solución: los humanos ayudan a los animales.....	46
9.1.9. Categoría: Cambio Pulsional.....	46
9.2. Caso #2 R	47
9.2.1. Categoría: primera escena: mundo interno caótico y complejo de Edipo	47
9.2.2. Categoría: segunda escena: deseos amorosos y hostiles- persecución y miedo.....	48
9.2.3. Categoría: tercera escena: la figura de la ley	49
10. Interpretación de los resultados	51
11. Conclusiones	61
12. Referencias bibliográficas.....	63
Anexos	67

Índice de tablas

Tabla 1.....	27
Tabla 2.....	35

Índice de anexos

Anexo 1 Consentimiento informado instituciones.....	67
Anexo 2 Consentimiento informado representantes	68
Anexo 3 consentimiento informado profesoras	69
Anexo 4 Modelo de entrevista	70

Resumen

La presente investigación fue realizada en una institución educativa ubicada en una zona periférica de la ciudad de Quito, participante del proyecto socioeducativo promocionado por un centro de apoyo integral. La investigación trata sobre las interpelaciones sociales y sus efectos subjetivos en niños y niñas con mal comportamiento, realizando una aproximación a las concepciones y prácticas de profesores y estudiantes entre marzo y junio del 2018. Se basa en la evidencia del estudio de dos casos realizados con niños de 7 y 10 años con los que se trabajó en el transcurso del tiempo de prácticas pre-profesionales, mediante la aplicación de la técnica de la ludoterapia, bajo la guía teórica dada desde una perspectiva psicoanalítica en base a autores como Melanie Klein, Winnicott y Freud. La recolección de información se realizó mediante entrevistas, observaciones y producciones lúdicas, lo que permitió conjeturar varias brechas entre las interpelaciones realizadas por las profesoras y estudiantes y el mundo interno de los niños que fueron expuestas en las conclusiones. Esta investigación contiene el análisis de los datos obtenidos y la interpretación del juego correspondiente a cada caso.

Palabras clave: interpelaciones, mal comportamiento, efecto subjetivo, concepciones, practicas, brechas.

Abstract

The present investigation was realized in two educational institutions located in peripheral areas of the city of Quito, participants of the project socioeducativo promoted by a center of integral support. The investigation treats on the existing breaches between social interpellations produced by teachers and students inside the educational institutions, and the internal world of the children designated or labeled with bad behavior. It is based on the evidence of the study of two cases realized with 7 and 10-year-old children that in the course of the practices time one worked by means of the application of a methodological approach ludoterapeutico, under one theoretical guide given from a psychoanalytic perspective based on authors like Melanie Klein, Winnicott and Freud. The information compilation was realized by means of interviews, remarks and playful productions, what allowed to surmise several breaches exhibited in the conclusions. This investigation contains the analysis of the obtained information and the interpretation of the game.

keywords: interpellations, bad behavior, subjective effect, conceptions, practices, gaps.

1. Introducción y Planteamiento del problema

Desde que empecé¹ a participar como parte de mis prácticas en el proyecto socioeducativo, en algunas instituciones educativas de Quito, identifiqué ciertos aspectos de las relaciones entre maestras y estudiantes que se repetían en las tres instituciones a las que acudí. Esta investigación surge tras las observaciones realizadas en las aulas de las escuelas donde llevé a cabo las prácticas pre-profesionales.

Al nacer estamos sujetos a una cultura que nos muestra patrones de conductas aceptables e inaceptables. Desde que somos niños las instituciones realizan procesos sutiles de control sobre nuestros cuerpos. Nos enseñan cuáles son las cosas que debemos hacer y cuáles no. Es así como nuestra manera de actuar en distintos contextos se ve influida por la cultura. Esta cuestión viene dada desde el macro-sistema, que nos hace pensar que todo tiene un orden, que el caos es malo, que los niños deben ser controlados, preparados, ¿para qué? La sociedad del siglo XXI ya no es tanto una sociedad disciplinaria como lo planteó Foucault (1976), en la que:

El individuo no deja de pasar de un espacio cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela, después el cuartel, después la fábrica, de tanto en tanto el hospital, y eventualmente la prisión, que es el lugar de encierro por excelencia (Deleuze, 1991, pág. 1).

Como lo menciona Deleuze (1991) , tras la segunda guerra mundial las sociedades de control van reemplazando a las sociedades disciplinarias, ahora predominan las formas

¹ El uso de la primera persona responde a una postura epistemológica que no pretende invisibilizar a quien investiga.

ultrarrápidas de control al aire libre, en donde el capitalismo ya no es tanto para la producción, sino que ahora se enfoca en el producto.

La sociedad actual busca convertir a la niñez en cuerpos que sean fácilmente controlables para que se conviertan ya no en los adultos productivos del futuro, sino en el propio producto. Es por ello que en la actualidad la sociedad requiere de rápidas soluciones, utiliza nuevos recursos que agilicen los resultados. En las instituciones educativas, las profesoras buscan, como solución rápida frente al mal comportamiento constante de uno que otro estudiante, la medicación. Y ¿qué pasa con esos niños que se salen de la norma, que son indisciplinados, que no hacen lo que “deberían”? Son niños que no rinden, dicen muchos. Estos niños que se han salido del orden establecido son discriminados, por sus mismos padres, por los profesores, por sus compañeros, ya que a veces se les da un trato de inferioridad. ¿Se toma en cuenta su mundo interno?, ¿su sentir?, ¿se reconoce que son seres humanos que necesitan ser comprendidos? La respuesta es no. Se los entorpece con este tipo de concepciones, se crea un círculo vicioso en el que un modo de comportarse genera una etiqueta, pero a la vez esta etiqueta genera modos de comportamiento(Hacking, 2001).

Si un niño en una escuela es reconocido como el “más indisciplinado”, como el “niño problema” muchas veces es desde ahí de donde se define.

Para definir mejor tomaré el concepto de disciplina que Foucault (1976) propone en su libro vigilar y castigar: “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (p.126).

La disciplina ha generado dominación, lo que implica que unos tienen el poder y otros deben ser los dóciles dominados, “El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone” (Foucault M. , 1976, pág. 125).

La gente conoce a los niños por las etiquetas que se les ha asignado, por ser “indisciplinados”, pero ¿qué pasa con el mundo interno del niño? ¿Se verá afectado al estar en un ambiente en el que es identificado como el que no rinde, como el que causa problemas?

Para Winnicott (1996), un niño con tendencias antisociales que, viéndolo desde la perspectiva escolar, es un niño mal comportado, es un niño al que todavía le queda alguna esperanza, estas conductas son un llamado de auxilio en busca de un soporte que sea ejercido por personas fuertes, cariñosas y seguras, en estas conductas existen impulsos inconscientes, por lo que necesitan de alguien que se ocupe de su manejo. Desde esta perspectiva los niños mal comportados tienen un mundo interno que está en caos y necesitan ser comprendidos.

Pero ¿cómo se sienten los niños designados como indisciplinados o con mal comportamiento en el ambiente escolar? ¿Les afecta ser discriminados por los profesores y sus compañeros? ¿De qué manera se ven afectados por los comentarios, acciones y concepciones que tienen sus propios maestros sobre su “mal comportamiento”? Frente a estas cuestiones, considero necesario investigar sobre:

Las interpelaciones sociales y sus efectos subjetivos en niños y niñas con mal comportamiento. Una aproximación a las concepciones y prácticas de profesores y estudiantes de una unidad educativa de Quito entre marzo y junio del 2018.

Los efectos subjetivos se indagarán mediante la identificación de las brechas existentes entre las ideas sobre el mal comportamiento y el mundo interno de los niños, para lo cual me apoyaré en el estudio de dos casos comprendidos de dos niños y sus profesoras respectivas.

2. Justificación y relevancia

A partir de las observaciones realizadas en las tres instituciones educativas, pude identificar una tendencia hacia la necesidad de obtener un diagnóstico psicológico de los estudiantes que han venido acarreado problemas de comportamiento y también el pedido de que se medique a los niños, todo esto utilizado como un mecanismo de control más rápido y fácil, inmiscuyendo a los niños en el proceso de medicalización de la vida.

Logré evidenciar también que los profesores tienden a etiquetar a los alumnos de acuerdo a su modo de proceder, interpeándolos de manera constante. Es por ello que esta investigación es necesaria ya que permitirá identificar las brechas que existen entre las interpelaciones sociales y el mundo interno de los niños, mediante el conocimiento de las concepciones y prácticas de profesores con respecto al mal comportamiento y el análisis del mundo interno de los niños “mal comportados”.

Este es un tema poco explorado ya que generalmente se piensa que la parte afectada por el mal comportamiento es los profesores y compañeros del niño, debido a que tienen que “soportar” este tipo de comportamientos. Sin embargo, esta investigación parte desde otra perspectiva debido a que se toma en cuenta el otro lado del problema, es decir, al niño que es designado con mal comportamiento. Esta es una problemática que compete a todos, porque es pertinente saber qué es lo que pasa en esta relación entre el niño y los profesores

y qué de esa relación le afecta e induce a que su comportamiento se mantenga o se refuerce aún más. Se sabe que hay detonantes, emocionales, familiares, escolares, individuales y sociales que desencadenan una serie de comportamientos dentro del ámbito escolar y que son vistos como negativos, es decir como algo que afecta el orden y la norma de la institución, pero ¿qué pasa con el aspecto subjetivo de los niños? Generalmente no se toma en cuenta el aspecto psicológico y toda la carga que es para el niño estar en esta posición, estos niños no suelen ser comprendidos sino únicamente regañados, castigados, discriminados, por eso es importante esta investigación porque se va a conocer cómo son afectados y este conocimiento que será construido entre los participantes y el investigador servirá a los mismos profesores, autoridades, padres de familia y estudiantes quizá para generar soluciones alternativas frente al mal comportamiento que permitan que el niño se desarrolle mejor individual y socialmente.

3. Objetivos

El objetivo general de la investigación es: identificar las brechas existentes entre las interpelaciones realizadas por las profesoras hacia los estudiantes designados con mal comportamiento y el mundo interno de aquellos estudiantes.

Los objetivos específicos que contribuyen a cumplir el objetivo general son los siguientes. El primero es: identificar las concepciones de las maestras con respecto a los niños designados con mal comportamiento, mediante la realización de entrevistas. El segundo será identificar las prácticas de las maestras con respecto a los niños designados con mal comportamiento, a partir de las observaciones realizadas en las instituciones. El

tercer objetivo es: Analizar las vivencias subjetivas de los niños etiquetados con mal comportamiento a partir del uso de la caja lúdica.

4. Marco conceptual

En esta investigación pondré a dialogar a dos paradigmas epistemológicos: el psicoanálisis particularmente Freudiano, Kleiniano y Winnicottiano y el socio construccionismo particularmente con Judith Butler.

4.1. Mundo interno

Melanie Klein trabajó con niños, en sus estudios sobre el juego infantil, le llamó la atención lo que sucedía en el interior de los niños y sus experiencias con los demás en este mundo. A través de varios estudios de caso e intervenciones evidenció que el mundo interno resulta de la actividad de la fantasía inconsciente, en la que se introyectan objetos y se construye dentro del yo un mundo interno complejo. En el mundo interno se siente a los objetos internos en relación dinámica los unos con los otros y con el yo (Segal, 1981, pág. 123).

Es decir que el mundo interno está compuesto por objetos internos. Un objeto interno es “una imagen mental y emocional interna de una figura externa” (Melanie Klein Trust, s.f.). Los objetos son el fruto de la interacción de fantasías, es así como para Klein la personalidad de un sujeto estaría determinada por las fantasías que el yo tiene sobre sí mismo y sobre los objetos que contiene (Klein, 1980, pág. 58).

En la teoría Kleiniana las fantasías inconscientes son un concepto fundamental definiéndolas como “la expresión mental de los instintos que por consiguiente existen desde

el principio de la vida (...) en el aparato mental se experimenta al instinto vinculado con la fantasía de un objeto adecuado para el” (Segal, 1981, pág. 20).

Para Klein (citada por Segal 1981) una de las funciones importantes del yo es crear fantasías. Desde el nacimiento el yo puede establecer relaciones objetales primitivas en la fantasía y en la realidad. Las experiencias tempranas con la realidad, por las que atraviesa el niño, intervienen en las fantasías inconscientes y viceversa, conforme lo plantea la autora.

4.2. Posición

Klein prefirió utilizar el término posición para recalcar como menciona (Segal, 1981) que los fenómenos descritos no eran simplemente una etapa o una fase transitoria. La palabra posición implica una configuración específica de relaciones objetales, ansiedades y defensas persistentes a lo largo de la vida.

4.2.1. Posición esquizo-paranoide

Para Segal (1981) la posición esquizo-paranoide “se caracteriza por la relación con objetos parciales y por la existencia sobre todo de la ansiedad paranoide y de los procesos de escisión” (Segal, 1981, pág. 30).

Para un mejor entendimiento es necesario saber que para Klein, como menciona (Segal, 1981), el bebé desde que nace cuenta con un yo que permite: sentir ansiedad; utilizar mecanismos de defensa y; establecer relaciones objetales primitivas tanto en la fantasía como en la realidad. Para la autora en un comienzo el yo está en desorden, pero acorde al crecimiento físico y psicológico del niño se va integrando. Hay veces en las que, por la

ansiedad que se torna intolerable y el instinto de muerte, se puede producir una desintegración defensiva, anota Segal (1981).

Desde la perspectiva kleiniana, el yo inmaduro del niño está expuesto a la polaridad de los instintos de vida y de muerte, así como también está expuesto a situaciones reales que causan ansiedad. Cuando está enfrentado al instinto de muerte el yo lo deflexiona, eso quiere decir que hay en parte una proyección y una conversión del instinto en agresión (Segal, 1981, pág. 30).

Como menciona Segal en sus escritos, el yo pasa por la escisión y proyecta hacia afuera la parte que contiene el instinto de muerte, ubicándola en el objeto externo original que es el pecho, por ello se llega a experimentar como malo y amenazador para el yo, dando origen a un sentimiento de persecución, y la parte de este instinto que se queda dentro es convertida en agresión dirigida a los perseguidores. Así como es proyectado el instinto de muerte, también se proyecta la libido, con el fin de crear un objeto que satisfaga el impulso instintivo del yo a conservar la vida, de igual manera se ubica en el objeto externo (pecho bueno) y lo restante es utilizado para establecer una relación libidinal con el objeto (Segal, 1981, pág. 31).

Para Klein el objetivo es adquirir y guardar dentro de sí al objeto bueno e identificarse con este que es aquel que le da vida y le protege y mantener fuera el objeto malo y todas aquellas partes que contienen el instinto de muerte (Segal, 1981, pág. 31).

La ansiedad predominante en esta posición es que “los objetos persecutorios se introducirán en el yo y avasallarán y aniquilarán tanto al objeto ideal como al yo” (Segal, 1981, pág. 32). Frente a esta ansiedad el yo utiliza varios mecanismos de defensa como el de introyección y proyección. También se podría proyectar lo bueno para mantenerlo a

salvo de la maldad interna e introyectar lo malo para poder controlarlo desde dentro. Es así como los perseguidores pueden ser una amenaza externa o también producir un temor interno de tipo hipocondriaco, conforme lo plantea el psicoanálisis kleiniano.

Otro de los mecanismos importantes, desde la perspectiva kleiniana, en esta posición, es la identificación proyectiva que consiste en la escisión y aislamiento de partes del yo y de objetos internos y se proyecta en el objeto externo que entonces queda controlado por las partes proyectadas e identificado con ellas. Este mecanismo tiene varias finalidades, una de ellas es que la identificación proyectiva se la puede guiar hacia el objeto ideal para evitar la separación o a su vez se la puede dirigir hacia el objeto malo para adquirir control de aquella fuente amenazadora (Segal, 1981, pág. 33).

Cuando la ansiedad es muy intensa y los mecanismos defensivos no logran dominarla, se produce la desintegración del yo, es decir el yo se fragmenta para evitar la ansiedad intolerable. Cuando se combina este mecanismo defensivo que es la fragmentación del yo junto con la identificación proyectiva, se proyectan las partes fragmentadas del yo y esto generalmente es de carácter patológico, cuando es utilizado durante mucho tiempo.

Para Segal es importante reconocer que la escisión es necesaria ya que es una condición previa para la integración. Este mecanismo permitirá posteriormente la discriminación de aquello que es bueno y malo. “Hay aspectos de la escisión que permanecen en la madurez como por ejemplo la capacidad para prestar atención o para suspender la emoción con el propósito de formarse un juicio intelectual” (Segal, 1981, pág. 40).

En el individuo para pasar de la posición esquizo-paranoide a la depresiva, es decir continuar al siguiente paso del desarrollo, debe predominar las experiencias buenas sobre las malas, para esto intervienen factores internos y externos.

4.2.2. Posición depresiva

Esta posición surge “cuando los procesos integradores se hacen más estables y continuos. Klein definió a esta posición como la fase de desarrollo en que el bebé reconoce un objeto total y se relaciona con dicho objeto” (Segal, 1981, pág. 72) .

En esta posición el bebé comienza a identificar que sus experiencias buenas y malas vienen de una misma madre, que es a la vez fuente de lo bueno y de lo malo, este reconocimiento de la madre como persona total tiene varias consecuencias y trae consigo nuevas experiencias en el desarrollo (Segal, 1981, pág. 72).

Como escribe Segal (1981): El reconocer a la madre como persona total significa también el reconocerla como individuo con una vida propia y con relaciones propias, por ello el bebé se da cuenta de lo desamparado que está y de que depende totalmente de ella. Este cambio en la percepción del objeto implica un cambio importante en el yo, el yo se va convirtiendo en un yo total, escindiéndose cada vez menos.(pág.72)

A medida que prosiguen los procesos de integración, el bebé reconoce más que es una misma persona, el mismo es el que ama y odia a una misma persona que es su madre. Empieza a enfrentarse con los conflictos con respecto a la ambivalencia. En esta posición las ansiedades se originan a partir de la ambivalencia y el motivo principal del bebé es que sus propios impulsos destructivos hayan destruido o puedan destruir al objeto amado de quien depende completamente.

Tal como lo expone Segal (1981)

También en esta posición se producen más los procesos de introyección debido a que el bebé se da cuenta de que su objeto es una persona independiente que se puede

ir en cualquier momento, por ello surge la necesidad de poseer el objeto, de guardarlo dentro de sí y de ser posible de protegerlo de su propia destructividad. La ansiedad se produce también frente a la perspectiva de que los impulsos destructivos destruyan el objeto bueno externo y también el objeto bueno introyectado, debido a que el objeto interno bueno forma el núcleo del yo y del mundo interno, aparece la ansiedad de poder ser el mismo bebe el que destruya su mundo interno. (p.73).

La posición depresiva está caracterizada como menciona Segal (1981) “por el duelo y la nostalgia por el objeto bueno al que se siente perdido y destruido y la culpa, una experiencia depresiva típica provocada por el sentimiento de que perdió a su objeto bueno por su propia destructividad” (p.74).

Para el bebé su mundo interno que se ha identificado con el objeto, ahora está hecho pedazos y por ello experimenta sentimientos de pérdida, culpa y nostalgia sin esperanzas de recuperarlo. A parte también se siente perseguido, esto se produce por un cierto grado de regresión, por lo que nuevamente se proyectan los malos sentimientos y se los identifica con perseguidores internos (Segal, 1981, pág. 74).

La experiencia de depresión produce el deseo de reparar al objeto u objetos que se creen destruidos, quiere compensar los daños ocasionados en sus fantasías, restaurar y recuperar los objetos de amor que perdió y desea devolverles la vida y la integridad. (Segal, 1981, pág. 76)

Desde la perspectiva Kleiniana “el conflicto depresivo es una lucha constante entre la destructividad del bebé y sus impulsos amorosos y reparatorios. El fracaso en la reparación conduce a la desesperación y el éxito a renovadas esperanzas” (Segal, 1981, pág. 76).

La capacidad que va adquiriendo el bebé de preocuparse por sus objetos, le permite aprender a controlar sus impulsos. El superyó se integra cada vez más a medida que el objeto persecutorio y el objeto ideal se acercan en la posición depresiva y este es vivenciado como objeto interno total amado con ambivalencia. Los ataques a este objeto generan autoreproches y culpa (Segal, 1981, pág. 78).

La sublimación, así como la formación de símbolos son una consecuencia de los conflictos y ansiedades propios de la posición depresiva. Todos los aspectos del objeto, todas las situaciones a las que se debe renunciar durante el proceso de crecimiento, lugar a la formación de símbolos (...) la formación de símbolos resulta ser la consecuencia de una pérdida; es un trabajo creativo que implica el dolor y todo el trabajo de duelo (Segal, 1981, pág. 79).

4.3. Complejo de Edipo

Para Laplanche y Pontalis (1996) el complejo de Edipo es un “conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres” (p.61).

Como menciona Freud (citado por (Vega, 2015) sobre el complejo de Edipo en su forma positiva:

El hijo, ya de pequeño, empieza a desarrollar una particular ternura por la madre, a quien considera como su bien propio y a sentir al padre como un rival que le disputa esa posesión exclusiva; y de igual modo, la hija pequeña ve en la madre a una persona que le estorba su vínculo de ternura con el padre y ocupa un lugar que ella muy bien podría llenar (p.3).

“En la forma negativa los deseos amorosos se dirigen hacia el progenitor del mismo sexo, los Celos y la hostilidad irán dirigidos hacia el progenitor del sexo opuesto” (Vega, 2015, pág. 3).

Una de las grandes conquistas del psiquismo deriva directamente del Complejo de Edipo: el acceso a una nueva instancia intrapsíquica que es el superyó (...) mediante la identificación se instala el Superyó y se establecen rasgos femeninos y masculinos tomados de ambos padres, rasgos que contribuirán al carácter del Yo y a la sexuación del sujeto. La “resolución” del Edipo marcará, como veremos luego, la internalización de la ley y la posición masculina o femenina que el sujeto adopte en relación al otro sexo, pues no hay nada en la naturaleza que determine una u otra posición de antemano. Entonces, la identificación va a jugar un papel fundamental en la formación del superyó que no solo va a direccionar el deseo del niño hacia su masculinidad, sino que va a instaurar también la ley de prohibición. (Vega, 2015, pág. 4).

Desde la perspectiva freudiana el sepultamiento del complejo de Edipo “sucumbe a la represión, y es seguido por el periodo de latencia” (Freud S. , 1924, pág. 2). Es decir que el complejo de Edipo que es contemporáneo a la etapa fálica del desarrollo psicosexual, es sepultado no solo debido a la represión, sino también al paso de una siguiente etapa. “No prosigue su desarrollo hasta la organización genital definitiva” (Freud S. , 1924, pág. 2), lo que ocurre en la adolescencia.

Cuando el niño tiene interés en sus genitales, intenta explorar y manipularlos, esto produce un desacuerdo en los adultos, a partir de ahí surge la amenaza de que se le arrebatará esta parte de su cuerpo tan querida por él, y surge el complejo de castración. Alguna vez el varoncito, orgulloso de su posesión del pene, llega a ver la región genital

de una niña y no puede menos que convencerse de la falta de un pene en un ser tan semejante a él. Con ello se ha vuelto representable la pérdida del propio pene y la amenaza de castración obtiene su efecto con posterioridad. (Freud S. , 1924, pág. 3).

Como menciona Freud:

En el complejo de Edipo hay dos posibilidades de satisfacción, la primera es activa y en esta el niño se puede situar en el lugar del padre y como él, mantener comercio con la madre, a partir de lo cual el padre es sentido como un obstáculo. La segunda es pasiva en esta el niño podría reemplazar a la madre y buscar el amor del padre, por lo que la madre queda fuera. Con la aceptación de la posibilidad de la castración, el conocer que la mujer es castrada, pone a fin cualquiera de estas dos posibilidades de satisfacción, ya que las dos acarrearán la posibilidad de la pérdida del pene. (Freud S. , 1924, pág. 3).

Para Freud (1924):

si la satisfacción amorosa en el terreno del complejo de Edipo debe costar el pene, entonces por fuerza estallará el conflicto entre el interés narcisista en esta parte del cuerpo y la investidura libidinosa de los objetos parentales. En este conflicto triunfa normalmente el primero de esos poderes: el yo del niño se extraña del complejo de Edipo. (p.3).

Para que se dé el sepultamiento del complejo de Edipo, “las investiduras de objeto son resignadas y sustituidas por la identificación” (Freud S. , 1924, pág. 3).

Es así como se introyecta la autoridad de ambos progenitores, sobretudo la severidad del padre con respecto a la prohibición del incesto, a partir de aquello se forma el núcleo del superyó, mismo que asegura al yo contra el retorno de la investidura libidinosa de objeto.

Es así como estas investiduras que surgieron del complejo de Edipo en parte son desexualizadas, sublimadas, e inhibidas en su meta y convertidas en mociones tiernas. Este proceso salva los genitales y aleja el peligro de la pérdida, es a partir de aquí que inicia la fase de latencia(Freud S. , 1924).

4.4. Interpelación

“la interpelación es la operación a partir de la cual la ideología “recluta” sujetos, o más precisamente, constituye a los individuos en sujetos” (Althusser, 1988, pág. 23).

Considerando esta noción althusseriana el sujeto se constituye al ser interpelado, llamado, nombrado.

Parecer ser que, en general, Althusser creía que esta exigencia social, que podríamos llamar mandato simbólico, realmente producía a los tipos de sujetos que nombraba (...) esta llamada constituye de manera trascendente a la persona a la que interpela y emplaza (...) el esfuerzo performativo de nombrar solo puede intentar dar el ser a su destinatario. (Butler, 2010, pág. 108).

Butler (2010) menciona además que:

Lo que el efecto performativo de la exigencia interpeladora da a luz es mucho más que un sujeto, puesto que no por ser creado queda el sujeto fijado en una posición, sino que se convierte en la ocasión de un hacerse ulterior (...) el sujeto solo se mantiene como sujeto mediante una reiteración o rearticulación de sí mismo como tal. (p.112).

Desde la perspectiva de Butler (2010) “el proceso de interpelación social a partir del discurso del poder es el que dota de posibilidades de existencia al sujeto” (p.113).

4.4.1. 5.4.1. Sujeción

La interpelación implica un proceso de sujeción. Según Butler (2010) es el “proceso de devenir subordinado al poder así como el proceso de devenir sujeto mediante la interpelación (...) La sujeción no es solo una subordinación, sino también un afianzamiento y un mantenimiento, una instalación del sujeto, una subjetivación”(p.15). Es decir, las personas están sujetadas al poder y su discurso y no existe nada previo.

4.4.2. 5.4.2. Agencia

Desde la perspectiva de Butler la agencia es una manera de actuar fuera de las interpelaciones sociales. La autora plantea que nuestra identidad es performativa, es decir es la repetición de lo que el discurso y el poder establecen, pero en este proceso de sujeción al discurso existe la posibilidad de hacer distinto a lo que el molde establece. Para la autora el sujeto es condición de la agencia, y como se ha mencionado el sujeto es el producto de una subordinación, parecería que se contraponen el sujeto y la agencia, sin embargo, Butler (citada por Napoli, 2011) menciona que hay que pensar a la agencia y a la subordinación como formando parte de un sujeto que es, ante todo, ambivalente: un sujeto que por un lado necesita constituirse como tal mediante una subordinación pero que, siendo sujeto, es también, agente (...) con lo cual estaría afirmando que de un poder que subordina, nace otro poder que permite subvertir la subordinación, es decir, la agencia. (Napoli, 2011, pág. 2).

Los propósitos de la agencia no son los mismos que del poder ya que “la agencia implica asumir un propósito no intencionado por el poder, que no se deriva ni lógicamente ni históricamente de ese poder” (Napoli, 2011, pág. 5).

4.5. Mal Comportamiento

Considerando que dentro de las instituciones educativas y en general en el contexto social la agresividad de un niño es considerada como mal comportamiento se tomará a la agresividad desde la perspectiva de Winnicott que considera que “la agresión tiene dos significados: por un lado es directa o indirectamente una reacción ante la frustración; por el otro, es una de las dos fuentes principales de energía que posee el individuo” (Winnicott, *deprivación y delincuencia*, 1996, pág. 113).

Desde la teoría winnicottiana “La agresividad que ofrece un serio problema de manejo para el maestro, es casi siempre esa dramatización de la realidad interna cuya maldad impide tolerarla ” (Winnicott, *deprivación y delincuencia*, 1996, pág. 110).

Winnicott (1996) menciona que “un constante problema tanto para los niños como para los adultos es encontrar formas seguras de deshacerse de lo malo. Aquello que se siente como malo es agresión en la realidad interna” (p.112).

Una de las maneras de desembarazarse de lo malo es dramatizar el mundo interno demasiado terrible. El objetivo de la agresión es, desde la perspectiva de Winnicott (1996):

Encontrar un control y provocar su ejercicio. Es la tarea del adulto impedir que esa agresión vaya demasiado lejos, mediante el ejercicio de una autoridad confiable, dentro de cuyos límites es posible dramatizar y disfrutar sin peligro cierto grado de maldad. Los padres y maestros deben cuidar de que los niños nunca encuentren una autoridad tan débil que pierdan todo control, o bien, debido al miedo, que se hagan cargo ellos mismos de la autoridad. (p.11).

Desde esta perspectiva podemos dar cuenta de que muchos niños vistos como indisciplinados o mal comportados realmente lo que sus comportamientos nos dicen es que están en un periodo de esperanza con respecto a su realidad interna y que necesitan un soporte en la realidad externa, es decir un adulto con el tipo de autoridad que describe Winnicott.

5. Variables y dimensiones

Las Dimensiones de la presente investigación son:

- **Mundo interno:** el mundo interno resulta de la actividad de la fantasía inconsciente, en la que se introyectan objetos y se construye dentro del yo un mundo interno complejo. En el mundo interno se siente a los objetos internos en relación dinámica los unos con los otros y con el yo (Segal, 1981, pág. 123).
- **Complejo de Edipo:** “Conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres” (Laplanche y Pontalis, 1996, pág. 85).
- **Posición esquizo-paranoide:** “esta posición se caracteriza por la relación con objetos parciales y por la existencia sobre todo de la ansiedad paranoide y de los procesos de escisión” (Segal, 1981, pág. 30).
- **Posición depresiva:** “fase de desarrollo en que el bebé reconoce un objeto total y se relaciona con dicho objeto” (Segal, 1981, pág. 72).
- **Interpelaciones sociales:** “la interpelación es la operación a partir de la cual la ideología “recluta” sujetos, o más precisamente, constituye a los individuos en sujetos” (Althusser, 1988, pág. 23). **Sujeción:** “proceso de devenir subordinado al

poder así como el proceso de devenir sujeto mediante la interpelación” (Butler, 2010, pág. 15). **Agencia:** posibilidad de hacer distinto a lo que la norma establece.

- **Mal comportamiento:** la dimensión de este concepto se asocia a la noción de agresividad. Se comprende a que la agresividad tiene dos posibilidades. En La primera, según Winnicott (1996):

la madre que guía a su hijo con sensibilidad y delicadeza a través de la etapa en la que el niño empieza a diferenciar el yo del no-yo en su desarrollo temprano, le da tiempo para adquirir toda clase de habilidades, que le permitirán afrontar el sacudón de reconocer la existencia de un mundo que se escapa a su control mágico. Si se le da tiempo para que desarrolle sus procesos de maduración, el bebé podrá ser destructivo, odiar, patear, etc., en vez de aniquilar mágicamente el mundo. De este modo, la agresión efectiva se considera un logro y las ideas y conductas agresivas adquieren un valor positivo comparado con la destrucción mágica en tanto el odio se transforma en una señal de civilización y desarrollo. En la segunda posibilidad, la madre que no contribuye en esta etapa del desarrollo, que no da tiempo para el desarrollo, puede producir que el niño quiera aniquilar mágicamente el mundo y esto ya no es efectivo. (p.120).

6. Marco metodológico

La presente investigación se nutre de dos presupuestos metodológicos el conocimiento situado y el estudio de casos. A continuación, sus definiciones:

La noción del conocimiento situado es un aporte de la epistemóloga feminista Donna Haraway. Desde su perspectiva “el investigador puede solo producir una cierta versión de la realidad ya que él o ella es un producto de procesos materiales y simbólicos. Cualquier lectura de la realidad no puede ser entendida fuera de los puntos de vista desde los cuales se produce” (Haraway, 1995, pág. 18). Es decir que el conocimiento tiene una perspectiva parcial, temporal, es una verdad que existe situacional y contextualmente, porque es fruto de la relación entre el investigador y las personas participantes en la investigación. El planteamiento es que desde esta articulación entre quien investiga y quien es investigado se construye el conocimiento, es decir la teoría emerge de las situaciones contextuales.

En cuanto a la epistemología Freudiana desde la perspectiva de Perrés (1998) , Freud fundó una nueva concepción epistemológica “ésta que el produjo, conlleva un modo sui generis de pensar la relación sujeto-objeto (...) revolucionó las epistemologías vigentes y nos introdujo en una nueva dimensión, totalmente inédita hasta ese momento” (Perrés, 1998, pág. 10).

Como menciona Perrés (1998)

Las grandes producciones de Freud, así como sus conceptualizaciones originales, pasaron previamente por verdaderos "descubrimientos" sobre sí mismo, en relación a ese saber inconsciente (él, como paciente), en permanente interacción con el registro de la teorización y el plano de la clínica con sus pacientes. (p. 11).

El psicoanálisis utiliza para generar la teoría la casuística entendida esta como:

La idea de casuística se utiliza en el terreno de la ética aplicada para aludir a un análisis de distintos casos específicos que son esperables en un cierto contexto. De este modo la casuística se diferencia de aquellos razonamientos que se basan en reglas o principios (Perez y Merino, 2018).

En psicoanálisis como lo menciona Moreira (2006) “su casuística se configura a partir del caso único como modelo o paradigma y no requiere necesariamente de la presencia concreta del otro, sino de su discurso” (p.170).

La teoría psicoanalítica se va construyendo a partir del análisis de casos y como bien sabemos cada caso tiene una dinámica psíquica particular, por ello en el psicoanálisis no encontramos indicaciones técnicas para realizar una interpretación, para reeducación o reducción de trastornos. Como menciona Courel (2015) “El ejercicio del método psicoanalítico es una praxis a la que no se arriba desde ninguna observación, experiencia directa o fenomenología clínica, sino en la tarea propiamente analizante, realizable, como demostró Freud, en transferencia” (p.3).

Por ello se ha identificado puntos de convergencia entre el conocimiento situado y la perspectiva psicoanalítica. Ambas parten de las situaciones específicas para plantear una teoría. Divergen, sin embargo, en los fines de lo teórico. El conocimiento situado plantea que las versiones que se construyen del mundo deben favorecer a la transformación social para garantizar mayor bienestar en las personas. Mientras que el psicoanálisis tiende hacia la generalización desde los casos específicos y su intención es comprender el mundo psíquico.

A partir de los presupuestos expuestos se deduce que, esta investigación es cualitativa tomando en cuenta la perspectiva de Rey (1997) que menciona que lo cualitativo son “los procesos implicados en la construcción del conocimiento, por la forma en que se produce el conocimiento” (p.5), proponiendo el tratamiento cualitativo para el estudio de la subjetividad que este orientado a esclarecer, conocer los complejos procesos que constituyen la subjetividad. La investigación cualitativa no corresponde a una definición instrumental, es epistemológica y teórica, y está apoyada en procesos diferentes de construcción de conocimiento, orientados al estudio de un objeto distinto de la investigación cuantitativa, tradicional. (...) La investigación cualitativa se orienta al conocimiento de un objeto complejo: la subjetividad, cuyos elementos están implicados simultáneamente en diferentes procesos constitutivos del todo, los cuales cambian frente al contexto en que se expresa el sujeto en concreto (Rey, 1997, pág. 8).

En la presente investigación no se manipulará variables por lo que el diseño de la investigación no es experimental, tomando en cuenta que es cualitativa. Con respecto al tipo de investigación, es exploratoria puesto que se pretende explorar ciertas maneras de comprender un fenómeno.

El método que utilizaré es el estudio de casos, que desde la perspectiva de Stake (1998) es “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”(p.11).

Para el psicoanálisis los estudios de casos en niños y niñas se basan en la observación del juego principalmente.

Desde la perspectiva de la teoría de Winnicott como menciona Díaz (2011) “el jugar es hacer, en vías de lo placentero, en tanto actividad creadora y del orden cultural. Le permite al niño expresarse. Cuando el paciente no puede jugar, el terapeuta debe esperar este importante síntoma antes de interpretar” (p.2).

Desde otras perspectivas psicoanalíticas (Kristeva, 1978, citada en Nora,1998) “El juego más que palabra gesto, es pasible de ser estudiado como una actividad que en su movimiento actualiza y/o genera marcas y recorridos que pasan a ser la materia prima en la construcción de nuevos sentidos” (p.278).

Los instrumentos que se utilizarán serán: la entrevista y observación. A continuación, sus definiciones. La entrevista desde la perspectiva de Bogdan y Taylor (1992) se la define como: “los reiterados encuentros, cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabra”(p.1).

Las entrevistas que se utilizarán cuentan con un guion de preguntas abiertas. Pero se da la posibilidad de que las personas entrevistadas hablen con libertad sobre el fenómeno estudiado.

Desde la perspectiva de Díaz (2011) “La observación es un elemento fundamental de todo proceso de investigación; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos” (p.5).

La observación es uno de los instrumentos más importantes dentro de la investigación debido a que en el estudio de casos, no se analiza únicamente el discurso o el juego del niño, sino que mediante la observación uno puede dar cuenta de lo que se manifiesta en el

momento del contacto entre el investigador y los participantes sea de forma verbal o no verbal.

La observación se realizará en dos ámbitos: las actividades cotidianas de la escuela y los procesos de acompañamiento terapéutico mediante el uso del juego.

El análisis se basa en los presupuestos del psicoanálisis. Es decir, en la interpretación. Entendida como: “un proceso, que parte de algo que se va a interpretar y cuyo resultado es la asignación de un significado” (Clavel, 1999, pág. 57). Es decir, mediante la interpretación se dará un significado a la actividad lúdica de cada caso. En el caso de las entrevistas a las profesoras se tomará en cuenta el análisis del contenido de sus discursos.

En la investigación se construye conocimiento mediante la interacción entre el investigador e investigado. El uso de este conocimiento demanda conductas éticas, es por ello que procedí a realizar el consentimiento informado con cada uno de los participantes, es decir con las instituciones educativas, las profesoras y en el caso de los niños con sus padres. En este expliqué la naturaleza de la investigación y su rol como participantes, consta también de la garantía de que la participación es voluntaria y se expresa claramente que la información recolectada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de la investigación. No se utiliza el nombre de los participantes ni de las instituciones ya que todo queda en anonimato.

7. Población y muestra

Para la presente investigación se tomó en cuenta a dos casos de niños pertenecientes a escuelas públicas que fueron designados con “mal comportamiento” junto con las profesoras que los han considerado como tal. Las escuelas están ubicadas en el sur y

centro-norte de Quito, y participan en el programa socioeducativo que promueve el área de prevención de un centro municipal de atención a la violencia intrafamiliar.

Se comprende a la niñez, acorde al Código de la niñez y adolescencia, como aquellas personas que no han cumplido aún los 12 años de edad. Los estudiantes deben ser designados con mal comportamiento y las profesoras que se consideraron son aquellas que están trabajando diariamente con esos niños.

Esta investigación al ser cualitativa no trabajó con una muestra sino con dos estudios de caso que permitan explorar el fenómeno a ser investigado.

Los niños que fueron partícipes tienen 7 y 10 años, estaban matriculados en una de las instituciones educativas en las que interviene el centro municipal antes mencionado. En tal virtud las condiciones económicas corresponden a estratos medios bajos y bajos. Estos niños debieron haber sido designados por sus maestros o autoridades como alumnos con mal comportamiento. Así mismo son parte del proyecto socio educativo.

Se eligieron dos casos de niños que permanecieron más de cinco sesiones para ser fieles a los presupuestos metodológicos que sean los que presenten material interpretativo suficiente y sus profesoras correspondientes.

8. Descripción de los datos producidos

Los datos fueron recolectados de febrero a mayo del presente año, en una institución educativa de Quito. Para seleccionar la población que participó no se realizó una elección aleatoria, sino que se escogieron dos niños que participaron del proyecto socio educativo y que fueron asignados con mal comportamiento. Se realizó el análisis de dos estudiantes de distintos años de educación básica, de 7 y 10 años, y las dos profesoras de cada

estudiante. La participación fue voluntaria y completamente anónima, todo esto fue notificado a los participantes mediante un consentimiento informado tanto a los padres de familia de los niños como a las instituciones y profesoras.

La información se obtuvo mediante observaciones en las que participó también mi compañera de prácticas pre-profesionales durante aproximadamente cuarenta horas en las aulas y patios y un número de ocho sesiones de acompañamiento terapéutico mediante la técnica de la ludoterapia en el caso de los niños, este proceso se realizó en un aula que nos facilitó cada institución, los juguetes que contenía la caja lúdica eran muñecos de plástico, súper héroes, pitufos, carros, familias de animales y aparte también material como hojas, cartulinas, temperas, marcadores, tijeras.

La información se recolectó también mediante dos entrevistas realizadas a las profesoras, con una duración aproximada de treinta minutos. Estas entrevistas fueron escritas, no se realizó una grabación sino que se registraron las respuestas en un diario de campo.

Las observaciones se fueron plasmando en diarios de campo realizados día a día de trabajo en las instituciones. Las sesiones de acompañamiento terapéutico se registraron también en un diario de campo y las entrevistas fueron transcritas en su totalidad. Para esquematizar los datos se realizaron varias tablas en las que constan los relatos de los niños, es decir el juego, otra tabla con las observaciones en las aulas, patios y demás, y finalmente se podrá encontrar las entrevistas realizadas a las profesoras y las observaciones a las mismas.

En la siguiente tabla encontramos las observaciones del proceso de la ludoterapia ordenadas cronológicamente de los dos estudiantes con los que se trabajó.

Tabla 1

CASO1	
Fecha	Observación del juego
22-02-2018	<p>J: Los tiburones más grandes les comen a los más chiquitos.</p> <p>V: ¿Por qué les pones uno encima de otro?</p> <p>J: Es para que alcancen. (Está ordenando los animales.)</p> <p>Hizo familias con los animales y el león empezó a comerse a la hija y luego a la mamá.</p> <p>V: ¿Por qué les mata?</p> <p>J: Porque es carnívoro. (Luego hizo una cadena alimenticia entre los animales.)</p> <p>J: Lo mataron al tiburón.</p> <p>J: Ahora papás contra hijos.</p> <p>V: ¿El tiburón ya está muerto?</p> <p>J: Solo la jirafa no más gano porque nadie le comió. (Luego todos murieron porque los mató el Thor.)</p> <p>V: ¿Por qué murieron?</p> <p>J: Porque eran malos.</p> <p>V: ¿Por qué eran malos?</p> <p>J: Porque son carnívoros.</p> <p>V: Todos murieron, ¿y el Thor?</p> <p>J: El también, le piso un carro.</p> <p>V: ¿Él también se salvó? (soldado)</p> <p>J: mmm porque estaba acostado, el no peleó por eso se salvó.</p> <p>J: Ahora carnívoros contra los que no son carnívoros. (La mama jirafa está al frente protegiendo a la hija.)</p> <p>J: Ojalá que ganen los carnívoros para que le coman a la jirafa. (Sin embargo, ganó la jirafa. Luego ganaron los carnívoros (malos), le mataron a la mamá y se la llevaron a la hija.)</p> <p>J: Ahora que ganen ellos (jirafa) para que le recupere a la hija.</p>

	(Le puso más animales para que le ayuden.) El que ganaba se llevaba a un miembro del otro equipo, finalmente quedaron empates.
01-03-2018	<p>Con la tapa de la caja hizo que sea otra vez la casa, nos iba preguntando a ver. ¿Cuáles animales pelean?</p> <p>V: ¿Otra vez van a pelear por la casa?</p> <p>J: Si, a ver ¿quién con quién? Los que pierden van al agua.?</p> <p>V: Pero ¿por qué? ¿O sea que como castigo a los que pierden les mandan al agua para que se ahoguen?</p> <p>J: Si.</p> <p>D: Pero ¿por qué siempre luchan y es todo violento?</p> <p>J: porque están luchando, ya ya ¿quieren que luchen o que se mueran?</p> <p>V: Yo no quiero que se mueran.</p> <p>D: Si es así entonces mejor que peleen.</p> <p>V: Pero no me parece, ¿no habrá otra forma? Un concurso unas carreritas o ¿algo?</p> <p>J: Ya, ya, carreritas. ¿A ver cuál con cuál? (Iban ganando y los ponía en la casa.)</p> <p>J: Todos los que están son los papás</p> <p>V: O sea que ¿siempre son los hombres los que ganan?</p> <p>J: Si.</p> <p>V: ¿Por qué?</p> <p>J: Porque corren más rápido.</p> <p>J: Ya le va a ganar porque es chiquito.</p> <p>D: ¿Siempre los grandes les ganan?</p> <p>J: Si.</p> <p>V: ¿Por qué?</p> <p>J: Porque a algunos les quieren</p>
15-03-2018	<p>J: El tiburón es el animal más fuerte que todos y siempre está hambriento. Siempre los animales piensan que el tiburón ya se murió, pero el tiburón los engaña y luego les ataca.</p> <p>V: Si tu fueras uno de estos animales ¿cuál crees que serías?</p> <p>J: El dinosaurio</p>

	<p>J: todos están enojados con la cebrá porque por su culpa no le pudieron matar al tiburón. El loro es el aliado del tiburón y está a tacando a los animales. El loro les secuestra para darle al tiburón. (Siento que el tiburón representa a la mamá)</p> <p>J: El cocodrilo les rescata a los animales. El tiburón antes era bueno y ahora es malo y el cocodrilo también.</p> <p>V: ¿Por qué es bueno y por qué malo?</p> <p>J: porque ayuda a los demás y malo cuando mata al tiburón. (hay una dualidad entre bueno y malo que siempre se hace evidente en el juego, aunque a veces se confunde, es una lucha eterna siempre pelean y pelean.)</p> <p>V: ¿El tiburón se los come?</p> <p>J: El tiburón no se los come solo les lastima, les saca sangre para luego si comerles. Primero el tiburón va contra los más livianos, para que le hagan cansar al tiburón y luego con los más pesados los carnívoros para luego comerle. El dinosaurio le sostiene al elefante para que el tiburón no le bote, le están venciendo al tiburón</p> <p>El cocodrilo y el tiburón se hicieron amigos y el tiburón dijo que ya no les va a comer nunca más.</p> <p>En los carros va a venir gente, van a casar puros animales pero cuando llegaron los animales se estaban yendo, se les explotó una llanta que la iban a arreglar para ir a verles. Les quieren llevar a otra selva con bombas para matarles porque quieren vivir ahí. Los animales tienen miedo a los carros.</p>
05-04-2018	<p>Este día comenzamos realizando una casa para que los animales estén protegidos, también el mar donde están los peces y tiburones, encima del mar hicimos un puente para que los animales pasen hacia la casa que posteriormente fue el barco.</p> <p>J: Si un animal pequeño pasa será devorado</p> <p>D: ¿Solo los chiquitos son devorados?</p> <p>J: Si.</p> <p>V: ¿A dónde van los animales en el barco?</p> <p>J: A otro lugar lejos del tiburón.</p> <p>V: ¿A un lugar más tranquilo?</p> <p>J: Si, donde no haya el tiburón. Se fue el barco a otra estación con animales, personas y carros y luego volvía para coger más. Ahora el elefante bebe parece que quiere conducir.</p>

	(El barco hizo varios viajes, hasta que pasó a todos los animales a otra isla, incluidos los carros y las personas.)
26-04-2018	<p>V: ¿Qué pasaría si el tiburón se nos pierde?</p> <p>J: Ya no habría juguetes.</p> <p>V: ¿O sea que el tiburón es el más importante?</p> <p>J: Sí.</p> <p>(J empezó a armar de nuevo al barco ya que se había perdido (es súper creativo y se nota que le gusta hacer ese tipo de cosas), luego arreglo el puente y en vez de empezar a jugar como otras veces, se quedó parado.)</p> <p>V: Ya juguemos</p> <p>J: Ya, ustedes les pasan a los animales por el puente.</p> <p>(Fuimos pasándoles a los animales y el los ubicaba en el barco y luego los llevaba a otro lado)</p> <p>(Extrañamente el tiburón que estaba en el agua debajo del puente por el que pasaron los animales, no había atacado a los animales al pasar.)</p>
CASO 2	
06-02-2018	<p>R comenzó a explorar la caja, empezó a ordenar en fila los carros, y luego ordenó a las personas, finalmente repitió esta acción con los animales, puso los grandes en la mitad y los pequeños a los lados.</p> <p>V: ¿Qué están haciendo?</p> <p>R: Se están preparando para la guerra.</p> <p>V: ¿Por qué van a pelear?</p> <p>R: No, no, no, son toda una familia y los de acá son sus mascotas.</p> <p>(Después me dio una muñeca y el cogió un militar)</p> <p>R: Entre los dos están entrenando para la guerra y ellos son los que dirigen.</p> <p>R: Ya cambiemos</p> <p>(Me dio el hombre y se quedó con la mujer)</p> <p>R: Ellos son novios que se besan, pero tapate los ojos (se pone colorado) es que a mí no me gusta ver esas cosas.</p> <p>(Luego mencionó que la mujer se está escondiendo.)</p> <p>V: ¿Por qué se esconde?</p>

	<p>R: Porque él le quiere pegar, si le encuentra le pega. (De ahí me cambio de muñeco de el hombre elástico al militar.)</p> <p>R: Ahora ellos son novios se van a casar, a ver ponle el vestido (me dio a la mujer.)</p> <p>R: Ya son esposos que vivan juntos. Por acá se casan, ya se besaron Ahora que se den una vuelta en el carro.</p> <p>V: y al final ¿qué paso con la guerra? (Hizo que peleen los animales, el los venció a todos menos al dinosaurio.)</p>
20-02-2018	<p>Empezó a explorar la caja, vio todo y luego dijo a ver tu ayúdame a arreglar.</p> <p>R: Esta eres tú (la muñeca y él era el hombre militar.)</p> <p>V: Ya, ¿qué nombres les ponemos?</p> <p>R: A ver a ver, el que se llame mmm Jonathan.</p> <p>V: ¿Y ella?</p> <p>R: mm ella como se llamaba mmm María.</p> <p>V: Ya, y ¿qué hacían o qué?</p> <p>R: Estos eran tus carros y estos los míos, allá era nuestra casa.</p> <p>V: ¿Ellos estaban casados?</p> <p>R: Claro pues</p> <p>R: Y los hijos que sean estos de acá (pitufos)</p> <p>Ya entonces coge tu carro ya nos vamos al trabajo. Tu trabajabas cerca de mí. Tú me perseguías ya.</p> <p>V: ¿ Por qué te perseguía?</p> <p>R: Porque yo era más rápido. Luego yo me escondía y tú me buscabas</p> <p>V: ¿Jonathan dónde estás? Jonathan (Salió el muñeco y le pateo a la muñeca.)</p> <p>V: ¿Por qué le pateo?</p> <p>R: Es de chiste no más. Ya coge tu carro vamos a la casa. Como ya era de noche dormíamos.</p>
06-03-2018	<p>Exploró la caja como de costumbre, empezó a jugar con las letras y el pizarrón, armó algunas palabras incluido su nombre, luego ordenó algunos juguetes. Eligió los carros y me dio la muñeca (María) y el cogió el muñeco(Jonathan).</p>

	<p>R: A ver estos eran los hijos ya. Tu coge este carro que también es rápido y este otro es mío. Ya nos íbamos al trabajo, tu sígueme, después de un rato ya regresemos tú me perseguías ya, y yo me escondía acá, pero tú me empezabas a buscar.</p> <p>V: ¡Jooonathan! ¿dónde estás?, ¡Jonathaaaaan!</p> <p>(El muñeco sale y le pateo a la muñeca)</p> <p>V: Y ahora ¿por qué lo pateó?</p> <p>R: Porque le hizo asustar pues.</p> <p>(Luego volvimos a la casa con los muñecos.)</p> <p>V: Ahora tú dales de comer a los niños.</p> <p>R: “Ashh”, ya, ya.</p>
26-03-2018	<p>R: El Thor secuestra al pitufo y entonces el cazador lo seguía para que le devuelva, pero después se hizo bueno y le devolvió. Después el cazador era malo y el Thor le golpeaba la cabeza. El cazador era mujer, el Thor salta por la rampa y se rompió el brazo.</p> <p>El Thor y la mujer son esposos y tienen dos hijos, el uno de 1 año y el otro de 7.</p> <p>El elefante le boto al Thor y le clavó el colmillo.</p> <p>Los esposos viven juntos, todos se van a dormir (R arma su cama con sillas y se hace el dormido.)</p> <p>(El Thor se sale escondido y se va a bailar y la mujer no se da cuenta que se fue, luego ella sale a buscarlo en el carro verde porque es más rápido.)</p> <p>R: El marido se llamaba Jonathan y la esposa María. Ella sale a buscarlo y no lo encontró porque Jonathan regreso y se metió a la cama, cuando la esposa regresó a la casa, lo encontró en la cama durmiendo y lo habló, cuando J se despertó se asustó y le pegó a María.</p> <p>V: Bueno me voy al trabajo, les das de comer a los niños.</p> <p>(Ella salía al trabajo y J se queda comprando comida para darles de comer a los hijos y después se va al trabajo y los hijos se quedaban con la tía.)</p> <p>R: Él llegaba en la noche a la casa porque se quedaba trabajando.</p>
03-04-2018	<p>R llegó cogió los juguetes, me pidió que le ayude a ordenarlos.</p> <p>De ahí empezó a formar una familia, me dio a la mujer que se llamó Vale y el hombre Thor (aunque poco después le llamó Jonathan).</p>

	<p>(La policía que era D perseguía a Thor y su esposa porque se habían robado un carro. En otro lugar armo la casa con las mascotas y los carros, los pitufos eran los hijos. Los esposos estaban durmiendo y la mujer debía despertarlo y cuando lo despertó J le dijo anda a comprar la comida (ya no hubo susto ni golpes)</p> <p>V: Bueno, pero J que les dé el desayuno porque yo me voy a trabajar.</p> <p>(Luego la policía empezaba a perseguirnos, y le coge a la mujer, pero J la defiende, se escondían de la policía y como estaba dormida la molestaban.)</p> <p>R: Ya nos transformamos en adultos (esposa y esposo)</p> <p>Luego la esposa se iba con el policía y se divorciaban, entonces Jonathan se casaba con otra señora (D).</p> <p>Empezó una lucha de quien tiene más cosas</p> <p>R: Mira yo tengo más carros.</p> <p>D: Nosotros tenemos más mascotas</p> <p>Luego R dijo que Jonathan y el policía se peleaban pero luego ya se hacían amigos y la ex esposa iba a la casa a pedirle perdón y a decirle que vuelvan.</p>
<p>10-04-2018</p>	<p>R: Vamos a jugar a los esposos.</p> <p>El policía tenía una bomba y le mando a que le quite la bomba al policía y se llevan la bomba para lanzarle al policía porque él los quería llevar presos y el policía se murió, pero luego revivió.</p> <p>La mujer que se llama Mary y el chico Manolo, se conocieron y se hicieron novios y de ahí se casaban. Mary tenía un hijo llamado Andrés y Manolo tenía un hijo llamado Jonathan, ellos trabajaban arreglando copas (Ellos se llamaban por celular a pesar de que vivían juntos).(Los fines de semana se iban al parque y jugaban con la pelota, la mamá les compraba aguas a todos y luego ya se iban a la casa de nuevo.)</p>
<p>24-04-2018</p>	<p>Cogió la caja como de costumbre, me pidió que le ayude a arreglar los juguetes que él iba escogiendo, después empezamos a jugar</p> <p>R: Marcelo es el papá, tiene un hijo que se llama David, tiene una esposa que se llama Mary y ella tiene una hija que se llama María y todos son una familia. El papá tenía carros bacanes y todos tienen carros hasta los hijos que iban al colegio.</p> <p>El papá y la mamá están preparando el desayuno (la mamá casi siempre está con la hija y el papá con el hijo).</p>

(Salen al trabajo, osea a arreglar copas y los hijos se van a la escuela, cada uno en su carro. Regresan del trabajo y los papas están haciendo la comida, luego papá, mamá e hijos se ponen a hacer la tarea. Luego iban a comer todos separados)

V: ¿Todos comen separados?

R: ¡Ah! Ciertamente comen juntos.

(Los hijos duermen en la misma habitación, pero en camas separadas y los papas duermen juntos.)

R: Tú levántate a ver si hay trabajo, ándate en mi carro que es más rápido

(La mamá se levantó temprano a ver si hay trabajo, como no había trabajo se fueron al parque, sugerimos un cambio que papá vaya con la hija y la mamá con el hijo, iban haciendo carreritas para ver quien llega más rápido al parque, cuando llegan juegan futbol todos contra todos. En el juego el papá pateaba la pelota y le quería derribar a la mamá que estaba ahí parada)

R: anda a comprar el agua.

V: Recuerdas que fui la anterior vez, ahora le toca al papá.

R: Ciertamente no

(Se va a comprar el agua para todos y de ahí se fueron en los carros, cuando la mamá se iba a subir al carro se cayó y le llevaron al hospital, pero no le paso nada grave.)

V: ¿Los padres estaban casados?

R: Claro pues

(Los padres tenían 6 meses de casados, al preguntarle a R cuanto tiempo de casados llevan, no tiene noción del tiempo entre días, semanas, meses y años, le explicamos y concluyó que tenían 6 meses de casados).

R: se casaron recién (notamos que seguía sin tener noción del tiempo, a pesar de que le explicamos.)

V: A ver entonces hagamos la ceremonia.

R: Ya

V: ¿Y los hijos si querían que ellos se casen?

R: Si si querían

(Se iba a otro lugar en los carros a casarse, les casaba D, misma que hacía la ceremonia, luego los novios se besaban y se termina la ceremonia, luego se van de luna de miel en avión y finalmente vuelven a la casa.)

Elaborado por: González, V., 2018.

A continuación, en la siguiente tabla se encontrará datos sobre las observaciones realizadas en las aulas, patios, algunos comentarios y frases de las profesoras, estudiantes y padres de familia que son muy importantes para la presente investigación.

Tabla 2

Observación Caso 1
El primer acercamiento que tuvimos con la profesora de J ella nos comentó que J molesta mucho en clases, que les agrade a sus compañeros y los demás se distraen, nos dijo “es como una manzana cuando está podrida, lo demás que está alrededor también se daña”. Comentó también que ya no sabe qué hacer con él ya que es muy inquieto.
Preguntamos a la profesora de J sobre los padres del estudiante y nos supo decir que vive con su madre, que “es una señora sobreprotectora y conflictiva, es muy difícil hablar con ella, es autoritaria con su hijo y aquí en la escuela también es así quiere mandarnos y que hagamos lo que ella dice, hace problema por todo” y en cuanto al padre no nos supo decir mucho solo que no vive con ellos que tiene otra familia.
En las observaciones realizadas en los recreos he notado que J la mayoría de veces está solo, varias veces J ha querido quedarse en recreo con D y conmigo.
Un día fuimos a ver a J en el aula, cuando llegamos un niño exclamo: siiii que bien al fin se va el J que bien, llévenle al J” y los demás le apoyaron. Al salir notamos que a J de repente le cambio el estado de ánimo, se puso triste, incluso tenía los ojos llenos de lágrimas. Considero que a J le está afectando la actitud de la profesora y sus compañeros, sin embargo, el no quiso hablar de lo sucedido. Otras veces que fuimos a verlo sucedió lo mismo.
La profesora nos comenta que J siempre quiere participar y estar presente y que le pongan atención, que de no ser así “pone su cara de ratoncito para convencer” “es un bandido”. “El otro día había partido de futbol y yo dije que J iba a entrar en el segundo tiempo, entonces

como J insistió tanto en que quería jugar, la mamá se molestó y me dijo le va o no le va a hacer jugar y se lo llevo, la mamá mismo le consiente”
Este día después de varias sesiones de juego noté como J busca al tiburón con tanta desesperación en la caja y enseguida mete al otro tiburón pequeño en su boca y al terminar la sesión se quiere llevar a los tiburones hasta el final del día, y al acordarme de que la profesora y la rectora me comentaron que la madre de J es sobreprotectora, se me vino la idea de que el tiburón podría representar a la madre y él es el tiburón chiquito.
Conversando con la profesora de J menciona: “ este comportamiento no es de ahora, antes una compañera tuvo un problema por este guagua, se le torció la cara, ella ya no sabía que hacer porque los papas fueron al ministerio, imagínese hasta donde llego todo, mi compañera solo quería jubilarse pero como aún le faltan dos años no pudo”.

Elaborado por: González, V., 2018.

Tabla3.

Observación Caso2
El estudiante está sentado en la parte de atrás solo, la profesora menciona que le ha hecho su propia aula. Todas las bancas del aula están ubicadas en forma de U en el medio hay dos filas de bancas, pero R está al fondo fuera de la U sentado en una banca y a los lados hay más bancas con varias torres de materiales, es como una habitación aparte. R participa en clases, llama a la profesora y ella no le presta atención, R se levanta para indicarle el ejercicio, pero la profesora sigue sin hacerle caso. La profesora menciona, “el debería ser el mejor alumno porque si capta rápido pero le daña su comportamiento”.
Conversando con la profesora de R nos comenta: “en esa familia algo raro pasa, algo esconden, yo creo que tiene que ver con alguna vivencia sexual entre familiares, porque varias veces se les ha ayudado para que vayan a terapia familiar y ellos no van, a algo le tienen miedo porque algo ha pasado ahí que no quieren que nadie sepa”
Llegamos a verle al aula, y no estaba la profe había salido a averiguar sobre la psicóloga clínica para R, en el centro de salud, los niños estaban con unas chicas de colegio, cuando los niños

nos vieron en el aula uno de ellos grito: “ayyy que bueno que le llevan al R porque ya me tiene harto”

Un día estábamos trabajando con R y nos mencionó que quería ir al baño, le dijimos ve al que está aquí arriba, él fue y regreso corriendo asustado diciendo que alguien estaba en el baño, él estaba adentro y que escucho que jalaron el agua y cuando vio no había nadie. Estaba muy asustado y poco tiempo después me pidió que le acompañe al baño, entonces yo le dije que le veía desde arriba que él vaya tranquilo, desde ese día cada que va al baño, pide que le vea desde arriba.

Un día fuimos a buscar a R en el aula, pero no se encontraba la profesora nos dice : “ya estoy cansada ayer el R se portó súper mal, vino muy inquieto, no quería trabajar, ya era recreo yo les dije a todos que salgan y él no quería, entonces empezó a correr por todo el aula, yo solo le dije ahh quieres que te persiga, ya vas a ver, empecé a perseguirle, moví las bancas y le atrapé, entonces ahí le saque del aula, pero si me hizo cansar”

Elaborado por: González, V., 2018.

A continuación, encontraremos información sobre las entrevistas realizadas a cada profesora participante, el texto transcrito tal cual como respondieron cada una y también la observación.

Profesora caso1

- ¿Qué es para usted un niño mal comportado?

Que no acatan reglas, son renuentes, por ejemplo: le digo salga afuera y toca estar ahí mismo, es el grado más difícil, esto vienen arrastrando desde el otro año. Nunca en mi vida he tenido esta clase de problemas. Primero tenemos que poner reglas y valores, al principio querían hacer lo que les da la gana, ellos querían mandar.

- ¿Cómo denomina usted a los niños con mal comportamiento?

Siempre les llamo por el nombre

- ¿Qué hace cuando un niño tiene esa clase de comportamientos?

Primero les hago respirar, les digo que se calmen para que se relajen y le doy autoestima, le digo tu puedes, tú no eres así, pero con algunos no sirve, algunos son malcriadísimos y responden.

- ¿Cree usted que las acciones realizadas han generado cambios?

Si han generado cambios, los valores también trabajo, ahí están colgados en el aula, reglas también como levantar la mano para hablar. Un poco porque como no acatan normas, J quiere hacer lo que le da la gana, él quiere inmiscuirse y meterse, tiene bastante déficit de atención.

- ¿A qué cree que se debe el mal comportamiento de un niño?

Yo pienso que es primerito a la casa, no les dan valores y después al sistema y aquí también que no se dan normas, desde los pequeños me toca a mí ir componiendo, uno toca estar componiendo para poder trabajar.

- ¿Qué considera usted que se debe hacer en el caso específico de J?

Primero descartar a ver si tiene o no hiperactividad y si sale tratarle con algún medicamento. Trabajar valores en la casa más que todo, como la mamá no acepta y es como mimado.

- ¿Qué aspira de J?

Que haya un cambio, pero trabajando con la familia

- ¿Puede por favor hablarme sobre el mal comportamiento dentro de la institución en el caso específico de J?

El problema es que los otros años no le han hecho mucho caso. A J le conocen por el mal comportamiento. A mí me tocó el cuarto malo, pero el mal comportamiento es en general en toda la escuela.

Profesora caso 2

- ¿Qué es para usted un niño mal comportado?

Para mí un niño mal comportado es un niño que no se puede controlar, que le es muy difícil seguir reglas ya establecidas, sea porque tienen problemas psicológicos o porque voluntariamente no quiere.

- ¿Cómo denomina usted a los niños con mal comportamiento?

Descontrolados porque considero que no hay niños malcriados, sino descontrolados.

- ¿Qué hace cuando un niño tiene esa clase de comportamientos?

Yo primero converso con él, le hago reflexionar, ponemos metas, compromisos, hasta le premio, realzo su actitud cuando lo hace bien, pero cuando lo hace mal, le hago notar mi descontento, le quito lo que más le gusta, pero con R no hay término medio, les quito el recreo, el trabajo terminado y salen al recreo, si no tuvo tiempo en clase, tuvo tiempo en recreo, les digo usted decide si no termina la actividad sigue largo en el recreo. Es un quemeimportismo, ellos saben que pueden tener un castigo, pero no les importa, les quito lo que más les gusta, normalmente no se llama a los papas, sino solo cuando se sobrepasan.

- ¿Cree usted que las acciones realizadas han generado cambios?

Si, cuando hay apoyo de la casa si generan cambios, pero cuando no hay autoridad en la casa o son muy permisivos no hay cambios. Yo primero le hago reflexionar al niño

y luego converso con el papá, insiste e insiste, sino remito al DECE. Después ellos ya saben que pueden hacer y qué no.

- ¿A qué cree que se debe el mal comportamiento de un niño?

A su entorno familiar definitivamente, al entorno social en el que vive, porque un niño no reacciona de gana, o es un entorno violento o muy permisivo o quemeimportista.

- ¿Qué considera usted que se debe hacer en el caso específico de R?

Primero debe hacerse su evaluación psicológica y clínica, terapia familiar pero continua porque de lo contrario este guagua va camino a delincuente.

9. Análisis de los resultados

9.1. Caso #1 J

9.1.1. Categoría: fantasía inconsciente escisión: dicotomía entre lo bueno y lo malo

La dicotomía presente en la mayoría del juego podría hacer referencia a la pulsión de vida y pulsión de muerte. Para J los animales carnívoros generalmente eran los malos porque devoraban a los animales herbívoros que eran los buenos. A pesar de ser evidente la escisión entre lo bueno y malo, generalmente los animales se juntan para luchar con el tiburón al que J mira como el animal más fuerte devorador e inmortal (sesión 22-02-2018 y sesión 28-03-2018).

Tomando en cuenta que J en la escuela es considerado como un niño mal comportado, indisciplinado, que da muchos problemas y que sin embargo en su casa es tranquilo, se comporta bien como menciona su madre. Se podría decir que J esta escindido, por un lado es “malo” en la escuela y por otro es “bueno” en la casa y eso se ve representado en varias escenas del juego.

Hay una lucha constante en su mundo interno entre lo bueno y lo malo. - En su casa lo interpelan como niño bueno, por ello actúa como tal igualmente en la escuela es interpelado como niño malo, y por ello se comporta de esa manera. Esta interpelación genera modos de actuar por parte de la profesora frente a J, por ejemplo, varias veces la profesora castiga a todo el grado quitándoles la hora de educación física por algún acto cometido en el que involucran a J. Desde esta posición, J es mal visto por sus compañeros, quienes le reclaman constantemente o le excluyen de las actividades grupales.

En cuanto a las concepciones de la profesora de J sobre los niños con mal comportamiento y como estos son niños a los que se debe “componer”, estigmatizan más a los niños, igualmente el hecho de creer que un niño tiene hiperactividad y la insistencia en que se lo medique es una manera de tratar a toda costa de reprimir como las profesoras dicen “lo malo”, “lo negativo”. Los comentarios de los compañeros de J son algo que nos demuestra como las relaciones están deterioradas en la escuela.

9.1.2. Categoría: fantasía inconsciente: Pulsión vs lo social

La presencia de Thor, como un símbolo de lo humano, lo social, llama la atención. En la dinámica lúdica Thor destruye a todos los animales buenos o malos. Esto denota el dilema humano de la represión de las pulsiones en el ámbito de lo social y a su vez como el expresar, el dejar salir todo eso, representa un gran conflicto (sesión 22-02-2018).

J. no puede contactarse a través del lenguaje con esas pulsiones. No logra decir lo que siente, hemos notado como en varias situaciones él siente una cosa, pero expresa indiferencia. Esta incongruencia entre lo que siente y lo que expresa es una parte muy importante del conflicto que ha sido observada en la dinámica lúdica sobre todo cuando

los humanos llegan para matar a todos los animales, para esconderlos o botarlos a otra isla. Esto podría estar relacionado con la represión existente, es decir porque se le ha impedido expresar aquello que siente, sobre todo en los dos lugares a los que más acude (sesión 15-03-2018).

En la escuela a pesar de que a ratos expresa sus pulsiones destructivas es estigmatizado e interpelado por sus profesoras y compañeros. Mientras que en la casa no hay espacio para sacar aquello que puede ser visto como negativo, no se le da la oportunidad de expresar sus emociones, incluso en su casa cuando está enojado lo que hace es quedarse en silencio y aislado, sin la posibilidad de expresar o de reconocer muchas veces lo que está sintiendo.

J tiene una doble carga por una parte instintiva ya que tiene que lidiar con todo ese conflicto, esta lucha interna, sin tener apoyo ni entendimiento por parte de los adultos de los que espera que le sostengan. Y Por otro lado una carga social súper fuerte que a ratos parece sobrepasar sus recursos. Estas dos cargas se cruzan y se intensifican al ser interpelado en los dos contextos más importantes en su vida y cargar con eso es algo que definitivamente le está afectando mucho emocionalmente.

9.1.3. Categoría: Fantasía inconsciente: La madre devoradora

Gracias a la recolección de información que nos ha proporcionado tanto la madre de J como sus profesoras, podría decir que el tiburón que en el juego de J es el animal más fuerte, representa a su madre al ser como menciona su profesora una madre sobreprotectora. A lo que la profesora llama ser mimado, yo lo veo como ser devorado, ya que la madre de J no permite que J actué, haga y tome decisiones, ella esta inmiscuida en todas las situaciones para “proteger” a su hijo, sin embargo, esto es tan intenso que J

expresa en el juego que se siente devorado, ahogado, J está envuelto en el deseo de la madre (sesión 01-03-2018).

Siempre al terminar las sesiones de juego J se llevaba al aula el tiburón grande que tenía en su al tiburón chiquito, esto es bastante simbólico, es decir J siente un peligro constante de ser devorado y esto es bastante amenazador para él, por ello junta sus instintos (animales) para luchar contra el tiburón que como el menciona es el animal más fuerte, indestructible, el único que puede comer y que siempre está hambriento (sesión 15-03-2018).

La madre es intrusiva, está la mayoría del tiempo sobre su hijo y lo está asfixiando. Por ello J expresa en sus fantasías deshacerse de ella, primero intentando matar al tiburón, como no lo logro llevo todos los animales a otra isla lejos del tiburón, a un lugar más tranquilo (sesión 05-04-2018).

Se podría decir que J lucha contra las fantasías de destrucción de su madre por ello en su casa hace todo lo contrario, se porta bien, obedece a su madre y esos instintos destructivos son reprimidos. En la escuela es donde él se desahoga de toda esa represión y empieza a agredir y molestar a sus compañeros, ya que como se mencionó antes en su casa debe cumplir el papel de “niño bueno” primero por la culpa y segundo porque la rivalidad fraterna no le permite actuar de otra manera.

Al parecer J está protegiendo de su madre (tiburón) sus instintos de vida y de muerte que podrían estar representados por los animales. Posiblemente J teme que ella absorba todo de él, me parece que su yo busca defenderse de esta madre devoradora, y esto lo evidencia en el juego, posiblemente los instintos agresivos frente a su madre, que intenta reprimir son compensados por una formación reactiva por lo que J en su casa es un niño

bueno que obedece, es tranquilo y ayuda a su madre, mientras que inconscientemente la quiere atacar, pero el miedo a la retaliación del objeto y la culpa por dañar el objeto frente al cual muestra ambivalencia no le permiten hacerlo.

9.1.4. Categoría: fantasía: Conflicto Lucha por el amor/seguridad

La mayoría de peleas entre los animales se dan por la casa, es decir los que ganan se quedan con la casa, asociando la casa con la familia, se podría decir que existe rivalidad fraterna evidenciada en el test de la familia que se realizó a J. Como lo mencionó, algunas veces su hermano es una persona tranquila que solo pasa haciendo los deberes, J siente que su madre podría quererle más a su hermano ya que de él recibe constantemente quejas desde la escuela, por ello esa lucha interna de J sobre todo con los “malos” que según como lo menciona son más fuertes (sesión 01-03-2018).

9.1.5. Categoría: fantasía Diferencia de poder entre adultos y niños

J representa a los más grandes es decir los adultos como las personas que tienen el poder y que siempre ganan a los más chiquitos que son los niños, lo que J intenta es pedir ayuda como vemos en el juego de un humano más fuerte (adulto) ya que este conflicto interno es algo con lo que él solo no puede, y busca en el exterior un adulto que controle y le dé soporte a su mundo interno.

Sin embargo, esto no se ha dado ni por parte de su profesora ni de su madre que son las personas con las que más convive, en la dinámica lúdica se evidencia como J siente como con los adultos no se puede formar un vínculo de confianza ya que los ve como aquellos que siempre ganan y que aplastan, engañan y lastiman a los más pequeños es decir a los niños (sesión 05-04-2018 y sesión26-04-2018).

9.1.6. Categoría: Reconocimiento de objeto total Solución: búsqueda de equilibrio

Mediante el juego J intenta equilibrar sus instintos buenos y malos, haciendo que en un momento unos ganen y luego ganen los otros, finalmente quedan empates, esto podría indicar que J intenta mantener un equilibrio, a pesar de que muchas veces quería que ganen los malos. Por otro lado, la aniquilación de esa madre interna, es necesaria para que se supere el conflicto y lograr la integración entre lo bueno y lo malo (sesión 22-02-2018).

9.1.7. Categoría Reconocimiento de objeto: solución: alianzas entre animales (integración de lo bueno y malo)

Otro modo de solucionar los conflictos son las alianzas entre animales de dos tipos: entre buenos que se ayudan entre ellos y de buenos con malos, en general al avanzar las sesiones la mayoría de los animales eran buenos a excepción del tiburón. Es decir, los animales forman alianzas para eliminar al tiburón, pero nunca lo lograron ya que el tiburón era más fuerte que todos. Estas alianzas podrían representar la integración entre lo bueno y lo malo que se evidencia en el proceso del juego, es un cambio bastante grande, ya que en un comienzo había muchas peleas entre animales buenos y malos, pero después se integraron los buenos y los malos para vencer al animal más amenazante y fuerte que es el tiburón. El juego le permitió a J solucionar varios conflictos internos y podemos dar cuenta que finalmente reconoció que lo más amenazante para él era el tiburón, es decir su madre. A pesar de ser evidente la escisión entre los buenos y malos, generalmente los animales se juntan para luchar contra el tiburón (sesión 15-03-2018 y sesión 28-03-2018).

9.1.8. Categoría: Reparación cambio de solución: los humanos ayudan a los animales.

J pide que le rescaten, que le permitan ser, sin represiones esto se manifiesta cuando los humanos salvan a los animales a esa parte instintiva sobre todo buena, está demostrando esperanza, hay algo en él que quiere rescatar de los depredadores, sin embargo, aquellos instintos destructivos luchan por impedir que se conserve lo bueno.

En uno de los juegos la ovejita representa el instinto de vida que debe ser protegido porque hay muchos animales que la quieren atacar, la ayuda de los humanos es dudosa, engañosa y esto se evidencia al momento en que los carros se dañan y aunque se arreglan no funcionan bien y la solución que J da es guardar a la ovejita en una casa de acero en donde nadie le pueda hacer nada. Vemos que finalmente la ayuda de los humanos es primordial, pero nada hubiera salvado a la ovejita sin ayuda del dinosaurio (bueno) (sesión 28-03-2018).

9.1.9. Categoría: Cambio Pulsional

Esta parte del juego puede representar que es un pequeño (niño) el que quiere tomar el control del barco que los lleva a la salvación tanto a los animales como a los humanos. Se nota el cambio pulsional de pasivo a activo, se nota empoderamiento al pasar las sesiones y un avance evidente, en un comienzo los pequeños solo perdían, eran engañados y agredidos por los adultos, ahora es uno de los pequeños el que toma el control de todo y hace lo que siente que es mejor para todos. (sesión 05-04-2018)

Por otro lado se evidencia un cambio súper grande, ya que el tiburón que estuvo presente en todas las sesiones, en esta que era la última sesión de juego, el tiburón se encontraba debajo del puente, pero no fue el personaje principal y no atacó a los animales (sesión 26-04-2018). Fue un buen final para las sesiones de juego ya que los animales pudieron vivir tranquilos y el tiburón no les atacaba.

Al comienzo de las sesiones los humanos atacaban a los animales, luego empezaron a ayudarles, a rescatarles y finalmente podemos ver que animales y humanos conviven en el mismo barco durante varias sesiones. Se podría decir que para finalizarse representa la conciliación entre lo humano y lo social.

9.2. Caso #2 R

9.2.1. Categoría: primera escena: mundo interno caótico y complejo de Edipo

Esta primera escena puede representar la necesidad de ordenar el mundo interno caótico que tiene R. Este orden comienza con los carros que podría decirse que simbolizan a lo social, en el medio los humanos que podrían representar la búsqueda de equilibrio entre lo social y las pulsiones y finalmente los animales que serían las pulsiones.

El paso de la guerra a la familia expresado en el juego denota un intento de R de buscar la posibilidad de resolver esta guerra que es esta tensión humana, sin embargo, al momento de acudir a la familia como medio de guía, de apoyo, de sostén frente a este conflicto que evidentemente le causa angustia, se enfrenta a un caos del cual no sale ileso.

R expresa en el juego que las figuras, paterna y materna, son las que dirigen la guerra, es decir los conflictos familiares no permiten que R se sostenga en la familia para atravesar el conflicto, sino que generan más conflictos, más guerra, más caos (sesión 06-02-2018).

El caos presente en la familia está dado por una falta de roles establecidos, es así como R se encuentra atrapado entre dos roles que le generan mucha angustia. Como se observa en el juego, R dice ser el padre, sin embargo, a ratos se posiciona como hijo, esta doble carga, la de hijo y la de padre/conyugue, está también relacionada al complejo de Edipo en el que R se quedó fijado, es decir no hubo resolución del Edipo. Esto genera en R vergüenza, culpa, ya que como se evidencia en el juego esta relación entre la figura femenina y la masculina es algo que no se puede ver, que no se debe ver. Posiblemente no se ha logrado la resolución del Edipo debido a una vivencia real de violencia sexual y esto es lo que no ha permitido generar procesos de identificación (en el juego es hombre y luego es mujer) que favorezcan la salida del complejo de Edipo (sesión 06-02-2018).

9.2.2. Categoría: segunda escena: deseos amorosos y hostiles- persecución y miedo

Esta segunda escena podría estar vinculada por un lado con la vivencia de violencia sexual que se intuye que ha vivido R y que su maestra lo menciona, por otro lado puede estar asociada a la fantasía del temor de la castración que estaría también relacionada con lo mencionado anteriormente del Edipo. Ya que se evidencia en como R quiere que le persiga su profesora (ley) a manera de juego para que el siga las instrucciones que le dan, es decir sabe que necesita que se instaure ese corte por parte de la ley, pero a la vez esto le genera miedo frente a lo cual reacciona con violencia y esto se ha manifestado en el

juego, se piensa que es la forma en la que se le ha enseñado a expresarse (sesión 20-02-2018, sesión 06-03-2018, sesión 26-03-2018).

9.2.3. Categoría: tercera escena: la figura de la ley

Cuando llega el policía a poner la ley sobre la madre posteriormente ella puede tener una relación con el padre y luego se convierten en adultos, entonces, hay una clara identificación de que es la ley la que va a permitir salir de esta situación edípica en la que posiblemente esta instaurado y se pensaría que la presencia del policía implicaría una organización de este niño en dos niveles, a nivel de fantasía y la cuestión real por la hipótesis de vivencia de violencia sexual también es necesario y se requiere para este niño que sea puesto un límite y que se reconozca qué elementos de la sexualidad son adecuados en la sociedad que vivimos y cuales no y también es necesaria la presencia de la ley en la familia porque como evidencia es la familia la que posteriormente permitirán enfrentar los conflictos humanos con mayor facilidad (sesión 03-04-2018).

El niño no tiene límites y evidencia la necesidad de aquellos en el juego llamando la atención del policía que es lo mismo que hace en el aula de clase con la profesora.

Por otro lado, se cree que también esta aparición de la ley en el juego se debe a la necesidad de R de encontrar esa autoridad que sepa sostener su mundo caótico ya que como Winnicott menciona el niño está dramatizando su mundo caótico interno con la esperanza de que alguien en el exterior le brinde un sostén, muestra de aquello es su comportamiento en la institución (sesión 10-04-2018).

Cabe mencionar que los comportamientos de R son calificados por la profesora como inadecuados, siendo interpelado como niño descontrolado. Esta interpelación ha

ocasionado varias prácticas por parte de la profesora que han impedido que R mejore su comportamiento ya que se lo aísla, le apartan de sus compañeros. La profesora ha creado un espacio apartado, a manera de corral en el que R debe permanecer, ignorándolo constantemente cuando el pide ayuda o hace preguntas. Esto ha provocado un estigma hacia R por parte de su profesora y sus compañeros.

10. Interpretación de los resultados

La docente refiere que J es muy inquieto, no sigue normas, molesta mucho en clases y agrede a sus compañeros. Se ha identificado que este tipo de comportamiento que J tiene en la escuela ha sido reforzado por las interpelaciones como “indisciplinado” o “mal comportado”. Rescatando el concepto de interpelación de Althusser (1970) “la interpelación es la operación a partir de la cual la ideología “recluta” sujetos, o más precisamente, constituye a los individuos en sujetos” (p.23), es decir el niño se define a través de esa interpelación. Esta interpelación a su vez forma a los sujetos, cabe recalcar aquí la definición de sujeción de Butler (2010) “proceso de devenir subordinado al poder así como el proceso de devenir sujeto mediante la interpelación” (p11). Las interpelaciones de este tipo han generado un modo de reconocimiento por parte de los maestros y profesores de la escuela sobre J, como su maestra menciona “A J le conocen por el mal comportamiento.” Esta forma de reconocimiento genera un estigma, lo que a su vez conlleva al deterioro de las relaciones sociales sobre todo en la escuela, en la que se ha identificado que J muchas veces no juega con nadie en el recreo y que los niños se alegran cuando saben que J va a salir del aula, esta situación definitivamente afectó a J emocionalmente.

Mediante varias sesiones de ludoterapia con J se han podido conocer algunos conflictos internos y las soluciones que J da frente a los mismos. Se ha identificado la manifestación de una dicotomía entre lo bueno y lo malo a partir de la constante división de los animales entre los herbívoros (buenos) y los carnívoros (malos) que está presente en todas las sesiones. Desde la perspectiva de Klein se evidenciaría la escisión tanto del yo como del objeto presente en la posición esquizoparanoide; tal como menciona Segal (1981) esta

posición se caracteriza por la relación con objetos parciales y por la existencia sobre todo de la ansiedad paranoide y de los procesos de escisión. En sus palabras:

El yo pasa por la escisión y proyecta hacia afuera la parte que contiene el instinto de muerte, ubicándola en el objeto externo original que es el pecho, por ello se llega a experimentar como malo y amenazador para el yo dando origen a un sentimiento de persecución, y una parte de este instinto que se queda dentro es convertida en agresión dirigida a los perseguidores. Así como es proyectado el instinto de muerte, también se proyecta la libido, con el fin de crear un objeto que satisfaga el impulso instintivo del yo a conservar la vida, de igual manera se ubica en el objeto externo (pecho bueno) y lo restante es utilizado para establecer una relación libidinal con el objeto. El objetivo es adquirir y guardar dentro de sí al objeto bueno e identificarse con este que es aquel que le da vida y le protege y mantener fuera el objeto malo y todas aquellas partes que contienen el instinto de muerte. (Segal, 1981, pág. 31).

Esto se manifiesta en el juego constantemente ya que el tiburón siempre está atacando a los demás animales (buenos y malos): les bota al agua, les hace daño, les persigue. Sin embargo, la solución que da J es formar alianzas entre animales para protegerse del tiburón y también pelean contra él. Otra de las soluciones es embarcarles a todos los juguetes (animales, humanos y carros) y llevarles a un lugar lejos del tiburón, donde el tiburón no exista y no les pueda agredir. Una de las soluciones que se evidencian es la del equilibrio que se observa en el juego de J. Para Klein, como menciona Segal (1981) el equilibrio entre instintos de vida y de muerte es muy necesario para atravesar la etapa esquizoparanoide (p.42).

La escisión evidente genera modos de relacionarse y se cree que de eso depende también el que J en la escuela sea definido como un “niño malo” y en su casa como “niño bueno”. Estas formas de relacionarse y de comportarse de acuerdo a esta escisión generan interpelaciones sociales como ya se ha mencionado la de niño bueno y niño malo.

Para J podría ser más tolerable manifestar sus impulsos destructivos en la escuela debido a que si lo haría en la casa por esa relación ambivalente que mantiene con el objeto de amor (madre) le podría generar culpa, ya que a pesar de que sus impulsos agresivos y destructivos recaen sobre la madre, también la ama y es algo que a la vez quiere proteger de sus fantasías de destrucción.

En cuanto a lo que simboliza el tiburón que está muy presente en el juego de J aparte de representar al objeto persecutorio también, quizás simboliza a la madre devoradora. Se realiza esta aseveración porque es lo que se observa en las sesiones cuando pone al tiburón chiquito dentro de la boca del tiburón grande, al mencionar que el tiburón es el juguete más importante y sin el ya no habría juguetes, al buscarlo en la caja con tanta desesperación y al llevarse a clases a los dos tiburones juntos.

Aquello que la profesora nombra como “ser mimado”, posiblemente podría tratarse de: “ser devorado”. J está envuelto en el deseo de la madre, que como Jaques Lacan (citado en Bernal,2013) “es estar dentro de la boca de un cocodrilo, eso es la madre. No se sabe qué mosca puede llegar a picarle de repente y va y cierra la boca. Eso es el deseo de la madre”. A esta imagen remite el juego de J pero en la boca de un tiburón. J siente un peligro constante de ser devorado y esto es bastante amenazador para él, por ello sus fantasías son de destrucción de ese tiburón que bien sabemos es la madre. Como Winnicott (1996) menciona “si es verdad que el niño tiene una enorme capacidad para destruir,

también tiene una enorme capacidad para proteger lo que ama de su propia destrucción y la principal destrucción siempre existe en su fantasía” (p.59).

Hay que tomar en cuenta que también el tiburón estaría representando al objeto malo, persecutorio del que se genera ansiedad por el miedo a la retaliación. La manera de J de defenderse de esta fantasía de destrucción de su madre es mediante la formación reactiva entendida esta desde (Freud A. , 1961) como “proceso por el que un impulso o deseo inaceptable es controlado por la exageración de la tendencia opuesta” (p.37). Por ello, quizás su comportamiento en casa es totalmente lo contrario a lo que siente en su mundo interno, J se muestra tranquilo, cariñoso, obediente, ayuda a su madre, mientras que inconscientemente la quiere atacar.

Por otro lado, la presencia de Thor, como un símbolo de lo humano, lo social, llama la atención. En la dinámica lúdica Thor destruye a todos los animales buenos o malos. Esto posiblemente denota el dilema humano de la represión de las pulsiones en el ámbito de lo social. Parecería que aquí radica otro conflicto que se está expresando en el juego. Como menciona (Freud, 1911 citado en Sternberg, 2012): “El desarrollo cultural impuesto a la humanidad es el factor que vuelve necesarias las restricciones y represiones de la pulsión sexual, demandando sacrificios mayores o menores de acuerdo con la constitución individual” (p.1). Se podría decir que J no puede contactarse a través del lenguaje con esas pulsiones que han sido reprimidas, no logra decir lo que siente, sin embargo, en el juego lo expresa con claridad. Se ha identificado que en varias situaciones él siente una cosa, pero expresa otra diferente, esta incongruencia entre lo que siente y lo que expresa es una parte muy importante del conflicto que ha sido observada en la dinámica lúdica y que se podría explicar por la represión existente. Es decir, porque se le ha impedido expresar

aquello que siente, sobre todo en los dos lugares a los que más acude: escuela y hogar. En la escuela a pesar de que expresa sus pulsiones destructivas, es estigmatizado e interpelado por sus profesoras y compañeros. Mientras que en la casa no hay espacio para sacar aquello que puede ser visto como negativo, no se le da la oportunidad de expresar sus emociones. J tiene una doble carga, por una parte la instintiva ya que tiene que lidiar con todo ese conflicto, esta lucha interna, sin tener apoyo ni entendimiento por parte de los adultos de los que espera que le sostengan. Por otro tiene una carga social fuerte que a ratos parece sobrepasar sus recursos, estas dos cargas se cruzan y se intensifican al ser interpelado en los dos contextos antes mencionados.

En el juego se evidencia que J identifica a los adultos como las personas que tienen el poder, debido a que en un comienzo son los animales más grandes (adultos) los que ganan, aplastan, engañan y utilizan a los animales pequeños (niños). No obstante, J reconoce que es necesaria la ayuda ya que en el juego son los humanos que llegan en los carros los que ayudan a los animales que están en peligro, pero esta ayuda es un poco dudosa y tiene trabas. Posiblemente J manifiesta la falta de vínculos seguros que le “salven” como dice (Winnicott, deprivación y delincuencia, 1996):

Cuando las fuerzas destructivas amenazan con predominar sobre las fuerzas amorosas, el individuo debe hacer algo y una de las cosas que hace es volcarse hacia afuera, dramatizar el mundo interior, actuar el papel destructivo mismo para que una de las autoridades ejerza control. (p.47).

Es por ello que su comportamiento en el aula es de esa manera, porque busca en el mundo externo soporte para ese mundo interno caótico. Se podría decir que J encontró ese soporte en el vínculo generado en las sesiones de juego y esto le permitió elaborar y

tramitar conflictos mediante el juego, con la seguridad de que estaríamos ahí por si lo necesita. Sin embargo, esto no se ha dado ni por parte de su profesora ni de su madre que son las personas con las que más convive. Finalmente, en las últimas sesiones se evidencian varios cambios en el juego en las que se identifica que J decide tomar el control de su mundo interno, como se evidencia en el juego, lo que nos da indicios de que en todo el proceso ha ido fortaleciendo su yo, sobre todo con el reconocimiento de soluciones que J mostró en la dinámica lúdica.

En cuanto a R, se ha ido identificando cierta inconformidad de la profesora con respecto a los comportamientos de R, los cuales han generado modos de proceder por parte de las autoridades, es por ello que a R le han suspendido más de una vez durante 15 días. Lo que hace pensar que los comportamientos de R son muy graves. A lo largo de su corto recorrido escolar R ha sido identificado como uno de los niños más indisciplinados de la escuela. R ha sido constantemente interpelado por varios profesores como un niño descontrolado e indisciplinado. Las interpelaciones de este tipo han generado un modo de reconocimiento por parte de los maestros y profesores de la escuela sobre R, se ha observado que es muy conocido en la escuela, los demás maestros cada que le veían decían: “¿y ahora que hiciste R?”. Es decir, en la escuela cada vez que R se encontraba fuera del aula se pensaba que estaba haciendo algo negativo. Esta situación ha generado que la relación con sus compañeros sea forzada, es decir si alguien no quería jugar con él, él los golpeaba.

En las sesiones de ludoterapia R manifiesta la necesidad de orden de su mundo interno. La manera en que R empieza a ordenar los juguetes tiene un significado, relacionando los carros en primer lugar con lo social, en el medio los humanos entre lo social y los instintos

y finalmente los animales identificados como símbolos de la parte instintiva. Como menciona (Freud, 1911, citado en Sternberg ,2012): “El desarrollo cultural impuesto a la humanidad es el factor que vuelve necesarias las restricciones y represiones de la pulsión sexual, demandando sacrificios mayores o menores de acuerdo con la constitución individual”(p.1). Esto genera conflicto que R lo vive como una guerra frente a lo cual busca refugio y apoyo en la familia, sin embargo, al acudir a la familia se encuentra con un conflicto mucho más grande del cual no sale ileso, sino que más bien impide tener ese soporte necesario a su mundo interno. R expresa en el juego que las figuras paternas y materna son las que dirigen la guerra, es decir los conflictos familiares no permiten que R se sostenga de la familia para atravesar el conflicto, sino que generan más conflictos, más guerra, más caos.

El caos presente en la familia está dado por una falta de roles establecidos, debido a que R evidencia en el diálogo una aparente confusión de roles entre su madre, su abuela y su hermana. De igual manera R se encuentra atrapado entre dos roles que le generan mucha angustia. Como se observa en el juego, R dice ser el padre, sin embargo, a ratos se posiciona como hijo, esta doble carga la de hijo y la de padre/conyugue esta también relacionada al complejo de Edipo en el que R quizás se ha quedado fijado, es decir no hay resolución del Edipo.

El complejo de Edipo tomado desde el diccionario de Laplanche y Pontalis (1996) se define como el: “Conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como en la historia de Edipo Rey: deseo de muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto” (p.85).

Como lo menciona Vega (2015) La “resolución” del Edipo marcará, como veremos luego, la internalización de la ley y la posición masculina o femenina que el sujeto adopte en relación al otro sexo, pues no hay nada en la naturaleza que determine una u otra posición de antemano. Entonces, la identificación va a jugar un papel fundamental en la formación del superyó que no solo va a direccionar el deseo del niño hacia su masculinidad, sino que va a instaurar también la ley de prohibición (p.4).

En el caso analizado se evidencia la imposibilidad de resolución de este conflicto probablemente por la presunta existencia de una vivencia real de violencia sexual, lo que dificulta un proceso de identificación. Esto se evidencia a través del juego en donde R a ratos toma del rol de hombre y otras veces el rol de mujer.

La presunta vivencia de violencia sexual genera en R culpa, vergüenza, miedo, como R manifiesta en el juego los besos entre la figura masculina y femenina, es algo que no se puede ver, que no se debe ver y que causa vergüenza.

Esta situación edípica y el reconocimiento de la necesidad de ser impuesto la ley generan angustia de castración en el niño. La castración opera permitiendo la salida del complejo de Edipo. El miedo identificado en el juego, junto con la persecución, relacionados a las escenas en las que R pide que le persigan, que le busquen y luego reacciona con un golpe porque se asustó, podrían ser fantasías resultantes del complejo de castración o a su vez podrían estar relacionadas con la vivencia de violencia sexual. Se evidencia en el juego como R pide que le persigan, lo que quiere decir es que él sabe que necesita que se instaure ese corte por parte de la ley, pero a la vez esto le genera miedo frente al complejo de castración, por lo cual reacciona con violencia que se piensa que es la forma en la que le han enseñado a expresarse.

Según lo menciona Vilche (2016) el padre debería ser el obstáculo para la satisfacción de los deseos. A través de la presencia del padre y la prohibición del incesto impuesta por él, el Yo se fortalece y se da paso a una nueva instancia psíquica el Superyó. En este momento el niño se aleja de la madre para acercarse al padre.

Posiblemente la falta de la presencia de la figura paterna, así como la presunta vivencia de violencia sexual que ha impedido la resolución del complejo de Edipo, también ha dificultado el fortalecimiento del yo y dar ese paso tan necesario al superyó. Todo esto estaría relacionado con la falta de límites que manifiesta R, no solo por esta complicación de la resolución, sino también por la falta de organización y de establecimiento de roles en la familia. Se podría decir que R sigue en esa diada madre-hijo, misma que en el juego de R es identificada como algo a lo que se debe poner límite mediante la presencia de la ley. Es por ello que en la otra escena del juego en la que el policía (figura de autoridad) impone la ley sobre la madre y padre (en el juego es R) lo que favorece que se conviertan en adultos, entonces hay una clara identificación de que es la ley la que va a permitir salir de esta situación edípica en la que posiblemente está instaurado y se pensaría que la presencia del policía implicaría una organización de este niño en dos niveles: a nivel de fantasía y la cuestión real.

Si la hipótesis de vivencia de violencia sexual es comprobada en la investigación² en el juego se evidencia la necesidad de que sea puesto un límite y que reconozca qué elementos de la sexualidad son adecuados en la sociedad que vivimos y cuáles no. Esta escena del juego R la repite también en el aula de clase con su profesora, en la que arma

² Se solicitó a la institución municipal que atiende violencia intrafamiliar y fue contraparte en las prácticas que proceda con la investigación del caso y la puesta en conocimiento de la Junta de Protección.

la dramatización del juego, es decir él la molesta para que ella la persiga, tal cual como en el juego los esposos molestan al policía mientras duerme.

Finalmente con respecto al comportamiento descontrolado como la profesora de R menciona, (Winnicott, deprivación y delincuencia, 1996) indica:

La agresividad que ofrece un serio problema de manejo para el maestro, es casi siempre la dramatización de la realidad interna, cuya maldad impide tolerarla. (...)

El niño agita el ambiente que lo rodea, en un esfuerzo por inducirlo a mantenerse alerta frente al peligro y organizarse para tolerar el fastidio que él le cause. (p.110).

En la “interpelación” las profesoras aluden que R, es un niño “enojado” y que “actúa como grande”. En el juego se comprende su dilema y la necesidad de límites. El vínculo generado en las sesiones de ludoterapia ha permitido crear un espacio en el que R tiene límites y eso le genera calma y a la vez se siente comprendido.

11. Conclusiones

Para concluir se retomarán los objetivos de esta investigación con el fin de pautar a los principales hallazgos. El primer objetivo específico fue identificar las concepciones de las maestras con respecto a los niños designados con mal comportamiento. Al respecto se identificó que las maestras nombran a los niños y niñas como “descontrolados”, “indisciplinados” “malcriados”. Estos modos de nombrar son interpelaciones sociales que pueden favorecer a que los comportamientos de los niños sean reforzados. Conforme se ha evidenciado en la investigación, estos comportamientos muchas veces responden a un mundo interno del niño en conflicto. Es decir, la clave radica en poder ir más allá de los juicios de valor y pasar a la comprensión. Las dos profesoras participantes pedían que se les realice a los niños una evaluación completa para medicarlos. Se concluye que antes que medicar lo que se requiere es que las instituciones educativas propicien espacios de resolución de los conflictos internos.

El segundo objetivo de la presente investigación fue analizar las prácticas de maestras con respecto a los niños designados con mal comportamiento. En cuanto a las prácticas se evidenció que las maestras de los dos niños participantes utilizan recursos frente al comportamiento de los niños que no facilitan la inclusión y comprensión de estos niños, sino que se les separa del grupo o del aula de clase generando que sean estigmatizados por parte de los demás profesores y compañeros, y esto ha dificultado el desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas.

El tercer objetivo específico fue analizar las vivencias subjetivas de los niños etiquetados con mal comportamiento a partir del uso de la caja lúdica. En relación a este

objetivo se reconoció que el comportamiento de los niños responde a un mundo interno y el modo en cómo su entorno favorece o no los modos de resolver los dilemas humanos.

Finalmente, el objetivo general fue: identificar las brechas existentes entre las interpelaciones realizadas por las profesoras hacia los estudiantes designados con mal comportamiento y el mundo interno de aquellos estudiantes. La brecha principal es que al juzgar a los niños las profesoras en lugar de apoyar la solución del conflicto interno, lo están reforzando. Otra de las brechas es que las concepciones de las profesoras impiden generar conciencia en sus estudiantes con respecto a los niños identificados con mal comportamiento y por ende se dificultan las prácticas que generen más la inclusión y menos la segregación de los niños.

En el caso de J se puede concluir que al pasar las sesiones de ludoterapia, se fue identificando cambios en el juego que estarían relacionados con el efecto terapéutico del juego en sí y el vínculo generado en este espacio. Se evidenció en varias sesiones del juego la integración de instintos, lo cual indica fortalecimiento del yo.

En cuanto al caso de R, el trabajo dentro de las sesiones fue fructífero, por el efecto terapéutico del juego y el vínculo que se produjo en este espacio, sin embargo, la situación tanto familiar, así como institucional se fue complicando cada vez más. La falta de colaboración en el hogar de R no permitió que se realice un proceso más constante y eficaz.

El vínculo y el juego fueron dos factores relevantes al trabajar con los dos casos, ya que sin alguno de ellos el proceso no hubiera generado buenos resultados como los que se obtuvo al trabajar con J y con R.

12. Referencias bibliográficas

- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires .
- Bernal, H. (2013). *El deseo de la madre: insaciable, devorador*. Obtenido de <https://bernaltieneunblog.wordpress.com/2013/05/10/370-el-deseo-de-la-madre-insaciable-devorador-y-estragante/>
- Bogdan, y Taylor. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. . España: Paidós. Obtenido de https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista_en_profundidad_Taylo_y_Bogdan.pdf
- Butler, J. (2010). *Los mecanismos psicquicos del poder* .
- Clavel, F. (1999). Una interpretación de la interpretación psicoanalítica . *Signos Filosóficos* .
- Courel, R. (2015). *Métodología psicoanalítica* . Obtenido de <https://metodologiapsicoanalitica.wordpress.com/>
- Culasso, L. (2013). mirar, escuchar, crear . *Revista Científica Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)*.
- Deleuze, G. (1991). *Posdata sobre las sociedades de control* . Montevideo.
- Díaz, E. (2008). los intratables de la conducta . *Revista de psicoanálisis de Catalunya*.

- Díaz, L. (2011). *Psicología UNAM*. Obtenido de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Fierro, M. C. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *revista mexicana de investigación educativa*.
- Foucault. (1975). *Vigilar y Castigar* . Argentina : siglo veintiuno editores.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar* . Argentina : siglo XXI editores.
- Freud, A. (1961). *El yo y los mecanismos de defensa* .
- Freud, S. (1924). *Sepultamiento del complejo de edipo* . Bueno Aires : Amorrortu.
- Galeano, J. (s.f). Melanie Klein: fundamentos teoría y técnica. *Subjetividad y cultura*, 2.
- Guarderas, P. (2014). Tejiendo narrativas para construir nuevos sentidos. *Athenea digital*, 81.
- Hacking, I. (2001). *La construcción social de qué?* Paidos.
- Haraway, D. (1995). *redalyc.org*.
- Klein, M. (1980). *Obras completas* . Buenos Aires : Paidos .
- Kristeva, J. (1978).
- Laplanche, y Pontalis. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Argentina: Paidos.
- Martinez, R. (2007). El Educador frente a la Problemática contemporánea de la violencia . *Antorch Cusist*, 41.

- Moreira, D. (2006). Sobre la investigación en psicoanálisis . *Subjetividad y procesos cognitivos*, 159-180.
- Moreno, T. (11 de marzo de 2017). *Fiscalía General del Estado*. Obtenido de <http://www.fiscalia.gob.ec/index.php/sala-de-prensa/boletines/67-2017/marzo-2017/628-el-abuso-sexual-infantil-en-la-mira-de-la-fiscalia>
- Napoli, M. (2011). Obtenido de <http://jornadasfilo.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas-2011/actas-2011/comision-filosofia-del-genero-y-filosofia-del-derecho/Napoli-%20Magdalena%20Marisa.pdf>
- Nora, E. (1998). el juego un enigma a descifrar. *psicoanálisis APdeBA*.
- Perez, J., y Merino, M. (2018). *definición de*. Obtenido de <https://definicion.de/casuistica/>
- Perrés, J. (1998). La epistemología del psicoanálisis: Introducción a sus núcleos problemáticos y encrucijadas. *revista de psicoanálisis y cultura*.
- RAE. (2014). *diccionario de la lengua española* . Madrid, España: obtenido de : <http://dle.rae.es/>.
- Rey, L. G. (1997). *investigación cualitativa en psicología* .
- Schensul. (1999). *forum qualitative social research*.
- Segal, H. (1981). *Introducción a la obra de Melanie Klein* .
- Selmini, R. (2009). La prevención estrategias, modelos y definiciones. *Urvio*, 12.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Vega, V. (2015). *El complejo de Edipo en Freud y Lacan*. Obtenido de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/complejo_edipo.pdf

Velasco, J. (s.f). *epistemología freudiana Pdf*. Obtenido de <http://www.heortiz.net/cpm/SEM-Epistemologia.pdf>

Vilche, C. (2016). *Qué es ser padre para el psicoanálisis?* Montevideo .

Winnicott. (1982). *Realidad y juego* . Gedisa.

Winnicott. (1996). *deprivación y delincuencia*.

Anexos

Anexo 1 Consentimiento informado instituciones



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA INSTITUCIÓN

En el marco del Grupo de Investigaciones Psicosociales de la Universidad Politécnica Salesiana, la docente Dra. Paz Guarderas junto con un grupo de estudiantes de la Carrera de Psicología están realizando una investigación cuyo objetivo es contribuir a complejizar las miradas en torno a la intervención psicosocial para los procesos de formación profesional en el campo de la psicología. Particularmente nos interesa identificar los efectos subjetivos de las interpelaciones sociales en niños y niñas con mal comportamiento.

Este proyecto de investigación incluye la realización de: observación participante dentro de instituciones educativas; entrevistas a profesores y profesoras; la observación de actividades lúdicas y de narrativas con estudiantes. Con el fin de lograr los objetivos de la investigación solicitamos su gentil colaboración posibilitando que la estudiante Valerie González realice estas actividades en la institución que usted dirige.

El uso de la información proporcionada será estrictamente académico. La información aportada servirá únicamente para los fines de la presente investigación, tomando todos los recaudos necesarios para proteger la identidad de las personas que participen en el estudio, quienes no serán identificadas directamente en ningún reporte ni publicación ni en la institución en la que estudia.

La participación en este estudio es voluntaria y quienes decidan participar podrán dejar de hacerlo en cualquier momento sin que ello los perjudique en ningún sentido. Dicha participación, además, no supondrá para los participantes costo ni riesgo alguno.

En caso de querer conocer más sobre el estudio o si surgieran dudas, se podrá solicitar al equipo de investigación que las aclare.

Gracias por su participación

Paz Guarderas
Profesora titular auxiliar
Carrera de psicología
Universidad Politécnica Salesiana

Consiento que la estudiante Valerie González realice su investigación en la institución que yo dirijo siempre y cuando se mantenga el anonimato de la misma. Autorizo la utilización de la información recabada para fines académicos.

Estas pautas me han sido propuestas y explicadas por Valerie González y Paz Guarderas

Autorizo la utilización con fines docentes y la publicación con fines científicos de los datos y de los resultados obtenidos durante la investigación, siempre que se preserve la confidencialidad de la identidad de la institución educativa.

Fecha:...../...../.....

Firma:.....

Aclaración:.....

Anexo 2 Consentimiento informado representantes



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA REPRESENTANTES

En el marco del Grupo de Investigaciones Psicosociales de la Universidad Politécnica Salesiana, la docente Dra. Paz Guarderas junto con un grupo de estudiantes de la Carrera de Psicología están realizando una investigación cuyo objetivo es contribuir a complejizar las miradas en torno a la intervención psicosocial para los procesos de formación profesional en el campo de la psicología. Particularmente nos interesa identificar los efectos subjetivos de las interpelaciones sociales en niños y niñas con mal comportamiento.

Este proyecto de investigación incluye la realización de observaciones lúdicas y narrativas con estudiantes. Con el fin de lograr los objetivos de la investigación solicitamos su gentil colaboración posibilitando que la estudiante Valerie González le realice una observación y una narrativa con su hijo o hija.

El uso de la información proporcionada por su hijo o hija será estrictamente académico. La información aportada servirá únicamente para los fines de la presente investigación, tomando todos los recaudos necesarios para proteger la identidad de las personas que participen en el estudio, quienes no serán identificadas directamente en ningún reporte ni publicación ni en la institución en la que estudia.

La participación en este estudio es voluntaria y quienes decidan participar podrán dejar de hacerlo en cualquier momento sin que ello los perjudique en ningún sentido. Dicha participación, además, no supondrá para los participantes costo ni riesgo alguno.

En caso de querer conocer más sobre el estudio o si surgieran dudas, se podrá solicitar al equipo de investigación que las aclare.

Gracias por su participación

Paz Guarderas
Profesora titular auxiliar
Carrera de psicología
Universidad Politécnica Salesiana

Consiento que mi hijo o hija participe de la observación lúdica y realice una narrativa anónima. Autorizo la utilización de la información recabada para fines académicos.

Estas pautas me han sido propuestas y explicadas por: Valerie González

Autorizo la utilización con fines docentes y la publicación con fines científicos de los datos y de los resultados obtenidos durante la investigación, siempre que se preserve la confidencialidad de la identidad de mi hijo o hija.

Fecha:...../...../.....

Firma:.....

Aclaración:.....

Anexo 3 consentimiento informado profesoras



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORAS

En el marco del Grupo de Investigaciones Psicosociales de la Universidad Politécnica Salesiana, la docente Dra. Paz Guarderas junto con un grupo de estudiantes de la Carrera de Psicología están realizando una investigación cuyo objetivo es contribuir a complejizar las miradas en torno a la intervención psicosocial para los procesos de formación profesional en el campo de la psicología. Particularmente nos interesa identificar los efectos subjetivos de las interpelaciones sociales en niños y niñas con mal comportamiento.

Este proyecto de investigación incluye la realización de entrevista a profesores y profesoras. Con el fin de lograr los objetivos de la investigación solicitamos su gentil colaboración posibilitando que la estudiante Valerie González le realice una entrevista.

El uso de la información por usted proporcionada será estrictamente académico. La información aportada servirá únicamente para los fines de la presente investigación, tomando todos los recaudos necesarios para proteger la identidad de las personas que

participen en el estudio, quienes no serán identificadas directamente en ningún reporte ni publicación ni en la institución en la que estudia.

La participación en este estudio es voluntaria y quienes decidan participar podrán dejar de hacerlo en cualquier momento sin que ello los perjudique en ningún sentido. Dicha participación además, no supondrá para los participantes costo ni riesgo alguno.

En caso de querer conocer más sobre el estudio o si surgieran dudas, se podrá solicitar al equipo de investigación que las aclare.

Gracias por su participación

Paz Guarderas

Profesora titular auxiliar

Carrera de psicología

Universidad Politécnica Salesiana

Consiento participar de una entrevista anónima. Autorizo la utilización de la información recabada para fines académicos.

Estas pautas me han sido propuestas y explicadas por: Valerie González

Autorizo la utilización con fines docentes y la publicación con fines científicos de los datos y de los resultados obtenidos durante la investigación, siempre que se preserve la confidencialidad de mi identidad.

Fecha:...../...../.....

Firma:.....

Aclaración:.....

Anexo 4Modelo de entrevista

Modelo de entrevista a profesoras

1. ¿Qué es para usted un niño mal comportado?
2. ¿Cómo denomina usted a los niños con mal comportamiento?
3. ¿Qué hace cuando un niño tiene esa clase de comportamientos?
4. ¿Cree usted que las acciones realizadas han generado cambios?
5. ¿A qué cree que se debe el mal comportamiento de un niño?
6. ¿Qué considera usted que se debe hacer en este caso específico?