

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: **NATHALY ESTEFANÍA RON GAVI** con CC. 172269990-5, autora del trabajo de graduación intitulado: **“EL CUENTO COMO HERRAMIENTA EN LA CLÍNICA DE LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA A TRAVÉS DEL POSICIONAMIENTO FRENTE AL NOMBRE PROPIO”**. Estudio realizado desde la Teoría psicoanalítica con niños y niñas de 4 a 5 años en la ciudad de Quito, periodo marzo-julio de 2017, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la Facultad de Psicología.

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

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, abril 2019



NATHALY ESTEFANÍA RON GAVI
CC. 172269990-5



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
PSICÓLOGA CLÍNICA**

**EL CUENTO COMO HERRAMIENTA EN LA CLÍNICA DE LA
CONSTITUCIÓN SUBJETIVA A TRAVÉS DEL POSICIONAMIENTO
FRENTE AL NOMBRE PROPIO**

Estudio realizado desde la teoría psicoanalítica con niños y niñas de
4 a 5 años en la ciudad de Quito, periodo de marzo - julio de 2017

AUTORA: RON NATHALY

DIRECTORA: CECILIA VACA HINOJOSA

QUITO, 2017

DEDICATORIA

A Sabina

AGRADECIMIENTOS

Mirando en retrospectiva me encuentro con la grata sorpresa de la cantidad de personas que con su cariño, trabajo y palabra me han ayudado a llegar hasta aquí. Mi gratitud y amor a todos ellos: a la familia, con sus altos y sus bajos; a los amigos, esa dulce voz de aliento; a los profes, que con su sabiduría no se limitaron a enseñarme solo sobre la academia y a Sabina, por su paciencia, amor y sonrisas.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	I
AGRADECIMIENTOS	II
TABLA DE CONTENIDOS.....	III
RESUMEN.....	VI
INTRODUCCIÓN.....	VII
1. PRIMER CAPÍTULO: INFANCIA & CONSTITUCIÓN SUBJETIVA	1
1.1. <i>La infancia a través de la historia</i>	1
1.2. <i>Constitución Subjetiva: sujeto, infancia y psicoanálisis</i>	7
1.3. <i>Claves psicoanalíticas freudianas para profundizar el concepto de infancia</i> ...	12
1.4. <i>Claves psicoanalíticas lacanianas para profundizar el concepto de infancia</i> ..	16
2. SEGUNDO CAPÍTULO: EL NOMBRE PROPIO.....	18
2.1. <i>Algunas consideraciones históricas acerca del nombre</i>	19
2.2. <i>El nombre propio a inicios del psicoanálisis</i>	20
2.3. <i>Identificación, significante y rasgo unario</i>	22
2.4. <i>Nombre propio y constitución subjetiva</i>	24
3. TERCER CAPÍTULO: LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA CON NIÑOS Y NIÑAS & EL CUENTO.....	28
3.1. <i>La clínica psicoanalítica con niños y niñas</i>	28
3.2. <i>El Arte en el psicoanálisis</i>	31
3.3. <i>El cuento en la clínica psicoanalítica</i>	34

4. CUARTO CAPÍTULO: EL DISPOSITIVO: METODOLOGÍA, PROCEDIMIENTO & RESULTADOS.....	36
4.1. <i>El dispositivo analítico</i>	37
4.2. <i>Selección de la muestra</i>	41
4.3. <i>Procedimiento</i>	42
4.4. <i>Análisis y Resultados</i>	47
5. CONCLUSIONES.....	57
6. RECOMENDACIONES.....	60
7. BIBLIOGRAFÍA.....	61
8. ANEXOS	68
8.1. <i>Carta de Presentación</i>	68
8.2. <i>Consentimiento Informado para la Institución</i>	70
8.3. <i>Consentimiento Informado para los padres</i>	71
8.4. <i>Anexo adjunto a consentimiento informado</i>	72
8.5. <i>Hoja de ayuda para entrevista semiestructurada para niños y niñas</i>	74
8.6. <i>Hoja de ayuda para entrevista semiestructurada para padres</i>	75
8.7. <i>El cuento (archivo adjunto en PDF)</i>	77

TABLA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	47
Gráfico 2.....	48
Gráfico 3.....	49
Gráfico 4.....	50
Gráfico 5.....	50
Gráfico 6.....	52
Gráfico 7.....	53
Gráfico 8.....	54
Gráfico 9.....	55

RESUMEN

El objetivo de la siguiente disertación teórica aplicada es realizar una investigación que demuestre si es viable realizar un dispositivo, con enfoque psicoanalítico, que proponga la elaboración conjunta de un cuento, que tome como idea principal el constructo estructural del nombre propio; como el fin, de abrir paso a un espacio de escucha y palabra que potencie el desarrollo positivo de la construcción subjetiva de niños y niñas. Para ello se trabajó exhaustivamente con los constructos: constitución subjetiva, nombre propio y cuento, al mismo tiempo que se realizó una labor práctica, con una selección de muestra por conveniencia, de un grupo de Inicial II, entre 4 y 5 años, en la ciudad de Quito.

Palabras clave: constitución subjetiva, nombre propio, cuento, dispositivo, infancia.

ABSTRACT

The focus of the following thesis is to make a research that will demonstrate if it is viable to make a psychoanalytical approach, working with an apparatus, in the elaboration of a fairy tale which main purpose is to promote the construct called proper name. As a result, the fairy tale will allow an healthy psychological development in the construction of subjectivity in children. In order to do this, I broadly worked with the following concepts: construction of subjectivity, proper name and, fairy tale. At the same time, I made an practical research in a convenience sample of ten children of age four to five in a Inicial II children's class in the city of Quito.

Key words: construction of subjectivity, proper name, fairy tale, apparatus, childhood.

INTRODUCCIÓN

La presente disertación teórica aplicada, nace del interés puesto en tres formulaciones que giran alrededor de la labor con niños y niñas¹. Siendo la primera, la especificidad de esta población frente al adulto, la cual no siempre es tomada en cuenta. En segundo lugar, la relación de la infancia con el psicoanálisis, la constitución subjetiva y el nombre propio. Y, por último, la capacidad del cuento como herramienta favorecedora dentro del trabajo con este grupo. Premisas que abrieron paso a la siguiente interrogante:

¿Es viable realizar un dispositivo, con enfoque psicoanalítico, que proponga la elaboración conjunta de un cuento, que tome como idea principal el constructo estructural del nombre propio; como el fin, de abrir paso a un espacio de escucha y palabra que potencie el desarrollo positivo de la construcción subjetiva de niños y niñas?

Para ello se decidió tomar como ejes principales los aportes teóricos de Sigmund Freud y Jacques Lacan. Freud a razón de ser aquel que plantea y construye en primera instancia el Psicoanálisis y Lacan que presenta un interés especial en el nombre y su relación con la psique. Por otro lado, esta investigación tomará en cuenta al niño y la niña con un margen de edad de 4 a 5 años, población con la que se trabajará en una institución educativa del centro norte de la ciudad de Quito.

El primer capítulo realizará un breve recorrido general e histórico sobre el constructo infancia, que ayudará a entender la importancia que genera el psicoanálisis dentro de esta noción; además de establecer claves teóricas acerca de este momento primario y el advenimiento del sujeto.

El segundo capítulo abordará el concepto del nombre propio y su función dentro de la constitución subjetiva, para lo cual se dará algunas acotaciones históricas y después se procederá con la forma en la que ha sido tratado dentro de la teoría psicoanalítica por parte de Freud y Lacan.

¹ En esta disertación se tomará el pensamiento del llamado *giro lingüístico* que se dio en el siglo XX, el cual tiene como base la teoría de Wittgenstein, “los límites del lenguaje son los límites del mundo”, y propone la importancia de no generalizar en un plural solamente masculino, por ello se hablará de niños y niñas. (Fundación Carolina, 2014)

El tercer capítulo, trabajará el cuento, tanto en su rol dentro de la escena lúdica y el ámbito artístico, señalando su capacidad de constituirse en una herramienta para la clínica, especialmente para niños y niñas.

Finalmente, el cuarto capítulo presentará el dispositivo propuesto, la razón por la cual se tomó esta forma de trabajo, el procedimiento, los resultados y recomendaciones finales.

1. PRIMER CAPÍTULO: INFANCIA & CONSTITUCIÓN SUBJETIVA

El primer capítulo tiene como objetivo esclarecer la relación entre la infancia y la constitución subjetiva, constructo fundamental para la realización y comprensión de este escrito. Para ello, se realizará un breve recorrido histórico sobre la noción de infancia; se establecerá que es el sujeto para psicoanálisis, y porque se puede hablar constitución; y finalmente se señalará las concepciones teóricas que implican relación.

1.1. La infancia a través de la historia

Actualmente si se habla de infancia, según la RAE (2014), se alude a un periodo de tiempo en el desarrollo humano, el cual va desde el nacimiento hasta la llegada de la pubertad, o a un conjunto formado por niños y niñas, o a un estado primero de una cosa después de su fundación o nacimiento. Sin embargo, está a lo largo del tiempo ha ido cambiando y elaborándose de diferentes maneras dependiendo del contexto social e histórico, por lo cual no siempre fue vista como hoy en día. Es necesario mencionar que esta categoría pertenece a lo que se llama un “grupo mudo”, es decir, un colectivo sin voz ni voto, pasivo y maltratado en una historia selectiva y arbitraria (Justel, 2012), ya que, es ineludible señalar, que no es posible hablar de una historia puramente objetiva, debido a que “los hechos solo hablan cuando el historiador apela a ellos: él es quien decide a qué hechos se da paso, y en qué contexto hacerlo” (Carr, 1983 /1961, pág. 12). Es de esta manera que, en general, para ser presentado como un agente histórico activo era necesario ser de interés para la “*política de la memoria* (una manera más de llamar a la práctica de la selección o el descarte arbitrarios de hechos históricos por motivos políticos- o más bien, partidistas-)” (Bauman, 2017, pág. 19), es decir, estar lejos de lo cotidiano y anónimo (DeMause, 1991).

Debido a esta razón, un estudio histórico de la infancia no se dio hasta tardado el siglo XX, teniendo como pionero al historiador francés Philippe Ariés, el cual se centró en “desarrollar una historia de la evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los niños” (Alzate, 2001, pág. 4). Su hipótesis sostenía que la infancia no había sido pensada hasta la Edad Media, en donde comenzaron los castigos severos contra los niños y niñas debido a la clase de crianza y familia que se desarrolló en esta época, que según el autor se centraban en restringir la felicidad-libertad inicial de este grupo con reglas y límites, que, según esta

teorización, eran negativos. Sin embargo, esta fue refutada más tarde por investigaciones que arrojaron datos de la época antigua, en donde la infancia ya había sido señalada y donde el maltrato y vulnerabilidad de este grupo poblacional era cosa de cada día (Alzate, 2003).

En 1991, el historiador norteamericano Lloyd DeMause, lanza su teoría psicogenética de la infancia, la misma que sostiene como tesis principal que para el estudio histórico sobre esta se debe partir de las relaciones entre los niños, niñas y sus padres (DeMause, 1991). Es así que, señala tres modos relacionales: la reacción proyectiva, la reacción de inversión y la reacción empática, las cuales se mezclan a lo largo de seis periodos históricos que identifica, en una secuencia que muestra como “generación tras generación, los padres superaban lentamente sus ansiedades y comenzaban a desarrollar la capacidad de conocer y satisfacer las necesidades de sus hijos” (Alzate, 2003, pág. 2).

Al primer periodo lo denominado *Infanticidio*, el cual consta desde la antigüedad hasta el siglo IV. Esta etapa estaba caracterizada por un método de crianza lleno de reacciones proyectivas, en donde el niño y la niña eran un recipiente de las frustraciones y ansiedades del adulto, por lo cual el maltrato físico e incluso el asesinato eran aceptados social y legalmente. Por ejemplo, en la Antigua Grecia era común dejar a los niños en condiciones de frío extremas o de falta de cuidado para que se “endurezcan”. Era apenas pasado los 5 años y con mayores posibilidades de vida cuando se les daba algún valor social (Enesco, 2008). De la misma manera, era aceptado darles muerte, las razones para ello eran variadas, como la discapacidad, el género², la situación económica de la familia, la descarga emocional, entre otras (Alzate, 2003).

Por otro lado, también era posible observar un carácter de inversión, en donde el niño o la niña toman el papel del padre, madre o de una figura adulta importante para el cuidador. En esta clase de relación todo va en fusión del cumplimiento de

² El género llegó a ser un factor relevante para el abandono e infanticidio, ya que el valor social de una niña era menor al que de un niño. “Si llegas a tener un hijo (¡toco madera para que así sea!), déjalo vivir; si es una niña, deshazte de ella (Carta de un heleno a su mujer, año 1 antes de Cristo.)” (Enesco, 2008, pág. 6).

las necesidades del adulto, más no del pequeño, motivo por el cual los niños y las niñas eran objetos para la servidumbre y para el placer sexual (DeMause, 1991).

En el ámbito educativo, la enseñanza se encontraba estrechamente ligada a lo religioso y al moldear como tabula rasa, manteniendo como estatuto que sea solo el niño, el varón, el que llegue a ella. Con el objetivo de que el “joven tome el *buen camino* ofreciéndole la oportunidad de que se torne hábil en el dominio del discurso -punto esencial- en la cultura romana, para convertirse en un *hombre público*.” (Jerusalinsky, 2005, pág. 158), dejando de lado su especificidad, sus necesidades e intereses.

El arte es un espejo y gran herramienta para poder conocer una sociedad o cultura, por lo cual el niño y la niña no encontraban lugar importante en las representaciones de este tiempo, debido a su falta de relevancia social. En un estudio del departamento de Prehistoria de la Universidad de Zaragoza, sobre las representaciones de la infancia en el arte levantino³, menciona que “de las cerca de 3000 representaciones humanas tan solo una se podría interpretar sin dudas como la de un motivo infantil y ninguna como propia de una mujer embarazada” (Bea, 2012, pág. 36). Otra característica en la pintura de esta época era que por lo general y siendo los griegos la excepción, los niños y niñas eran detallados como adultos en miniatura con las mismas características, detalles y estructura (Enesco, 2008).

La segunda etapa propuesta por DeMause, es el *Abandono*, la misma que iría desde el siglo IV al XIII. En este momento, la evolución del método de crianza permitió ver a los niños y niñas ya como seres con alma, razón por la cual el infanticidio disminuyó y el abuso sexual se veló. Las relaciones de proyección se mostraban en la figura del abandono, el cual permitía a los padres huir de sus ansiedades y proyecciones enviando lejos a los hijos o hijas, generalmente a los monasterios, conventos, en adopción a otras familias o a casas de nobles como criados. En el caso de seguir en la casa familiar se los abandonaba

³ “Conjunto de representaciones rupestres especialmente pictóricas y de estilo naturalista realizados en abrigos expuestos a la luz cuya distribución geográfica se centra en la mitad este de la Península Ibérica” (Bea, 2012, pág. 35)

sentimentalmente (Alzate, 2003). Cualesquiera que fuera el destino del infante se enfrentaba al castigo y a la nulidad de afecto.

El tercer periodo es el de la *Ambivalencia*, del siglo XIV al XVII, en donde la noción del infante implicaba una fuerte contradicción, “las relaciones proyectivas no han desaparecido, pero el niño/a entra en la vida afectiva de los padres” (Enesco, 2008, pág. 124). Por el un lado de la moneda es un ser inocente, carente de sexualidad o dolor y por el otro un cuerpo lleno de pecado, que se debía purificar a cualquier precio (DeMause, 1991). Este tiempo se caracterizó por una enérgica imagen del infante ligado a la educación, dando como resultado un “aumento del número de manuales de instrucción infantil, la expansión del culto de la Virgen y del Niño Jesús y la proliferación en el arte de la “imagen de la madre solícita” (Alzate, 2003, pág. 3).

Françoise Dolto, en su libro titulado *La causa de los niños*, recalca que, el cuerpo infantil comienza a ser “carcelado, ocultado. Sólo se lo descubre para zurrarlo, para golpearlo. Lo cual debía de ser una terrible humillación, porque se trataba de las partes que tenían que quedar ocultas” (Dolto, 1996, pág. 16). El niño y la niña no eran más que un objeto, bajo el poder del amo adulto, que era dueño de su cuerpo, su mente, vida y ahora incluso de su alma. Su género apenas se distinguía por el color de los botones en su vestimenta. El infante no era “todavía sujeto de un verbo; [más bien era] objeto de un verbo para quién habla de él” (Dolto, 1996, pág. 17).

En el periodo de *Intrusión*, cuarto momento, siglo XVIII se dio una disminución significativa de la proyección e inversión. El niño y la niña ya no figuraban como un ser peligroso, al que había que matarlo, abandonarlo o velarlo. Sin embargo, aún se lo intentaba dominar (Enesco, 2008). La imagen del infante se asoció al sistema escolar, no se reconocía su especificidad, solo su deber de ser formado, disciplinado y llenado de razón, bien exclusivo del adulto libre, o marcado para una profesión viable, casi siempre esclavizante. Así mismo, se comenzó a marcar más el género, tanto en los ademanes, como en el vestido. (Dolto, 1996). Una de las razones por las cuales se da esta transición es el surgimiento de la pediatría, el interés de la mirada científica y el aumento del cuidado paternal, que además redujo en gran medida la mortalidad infantil (Enesco, 2008).

El siguiente momento, según la teoría de la psicogénesis evolutiva de DeMause, es la *Socialización*, del siglo XIX a la mitad del siglo XX. Se caracteriza por buscar la adaptación en lugar de la dominación, se habla de “guiarle por el buen camino, enseñarle a adaptarse, socializarle” (Alzate, 2003, pág. 3) Se dejó de lado la visión caritativa y se abrió paso a la pedagogía, sin embargo esta pedagogía se basó en “una mirada del niño/a desde el déficit porque el patrón de referencia es el adulto” (Enesco, 2008, pág. 3).

Es importante tomar en cuenta que en esta etapa se dieron las dos guerras mundiales, en donde el mundo se encontró arrasado por la miseria, el dolor, la muerte y la orfandad. “Todo conflicto armado o condición adversa aumentan la vulnerabilidad de quienes ya de por sí son vulnerables, principalmente los niños (...) Las secuelas de la guerra en los más jóvenes pueden ser devastadoras” (Roja, 2009). Aquí la socialización se puede ver en el esfuerzo de adaptar “modelos infantiles” a un ideal, con los cuales se velaba la escena y la crueldad, los niños, niñas y jóvenes eran el molde para la creación de adultos perfectos, que fue el objetivo de las juventudes hitlerianas y de los sistemas fascistas (Torres G. , 2014).

Fue en esta época en donde se dio

un “avance” paradójico, mientras más se acentuaba las propuestas de un logicismo puro en la educación y de un biologicismo puro en la terapéutica, más sus efectos dramáticos convocaban un viraje que abría campo al psicoanálisis, o sea a la consideración de los efectos fantasmáticos que, sobre el niño, iba teniendo su captura en cercos biunívocos. (Jerusalinsky, 2005, pág. 158)

El psicoanálisis se abrió paso para posicionar a la escucha como un camino con relación a los efectos de la objetivización de los niños por el discurso pedagógico y biológico.

El último momento se denomina *Ayuda*, que se dio a partir de mediados del siglo XX, este método de crianza se centra, ya no en el adulto y sus necesidades o en la sociedad y sus exigencias, sino en los niños y niñas y su especificidad. El papel, tanto de la madre como del padre, consiste en ser un guía, escuchar, empatizar y facilitar el desarrollo infantil, lo conlleva una gran cantidad de tiempo y energía. En

este modelo no hay espacio para golpes, ni represiones, pero si para disculpas y diálogo. Es necesario enfatizar en los primeros seis años, para fortalecer la confianza y el ser del niño o niña (Alzate, 2003).

Las evidencias más claras de este cambio es la aparición de las condiciones que iniciarán el camino desde la Declaración de Ginebra de 1924 (Eglantyne Jebb) hasta las Observaciones Generales de Naciones Unidas para la concreción de los aspectos críticos de la Convención de los Derechos de la Infancia, ya en el siglo XXI. (Enesco, 2008, pág. 126)

Es ineludible indicar que la teoría psicogénica de la infancia posee varios críticos y detractores, los cuales sostienen principalmente que no es una teoría histórica, ya que toma base del psicoanálisis o que sus evidencias no son relevantes porque solo toman grupos específicos y de poder, abriendo paso al pensar en el largo camino que aún hay para entender la infancia en otras épocas (Antonio, 2007) y culturas. Sin embargo, se la considera como un importante aporte tanto científico, histórico y social que permite pensar el recorrido de la categoría infancia, confiriendo a los niños y niñas un lugar en la historia.

Finalmente hay que recordar que estos métodos de crianza fluctúan y que “la evolución psicogenética procede con diverso ritmo en las diversas líneas familiares y que muchos padres quedan bloqueados al nivel de modelos históricos anteriores” (DeMause, 1991, pág. 23). Se puede decir que por esta razón, aun en pleno siglo XXI, se puede hablar de adultocentrismo, un modo de producción de subjetividades, que se caracteriza por las relaciones de poder del adulto sobre el joven, y porque no también sobre los niños y niñas, a los cuales desplaza, banaliza, encierra, imposibilita, no posiciona como sujetos activos (Reinoso, 2017). Por ello, a pesar de que la forma en la que se ha pensado a la infancia y sus actores ha ido cambiando consistentemente, aún hay mucho por hacer para que puedan llegar a ser tratados como sujetos en devenir, deseantes con su especificidad y características propias, ya que

Solamente en la edad adulta podemos obtener una comprensión inteligente del sentido de la propia existencia en este mundo a partir de nuestra experiencia en él. Desgraciadamente, [aún] hay demasiados padres que exigen que las mentes de sus hijos funcionen como las suyas, como si la

comprensión madura de nosotros mismos y del mundo, así como las ideas sobre el sentido de la vida, no se desarrollaran tan lentamente como nuestro cuerpo y nuestra mente (Bettelheim B. , 1994/1992, pág. 9).

Sigue vigente la reflexión de Dolto, la cual sostuvo que la causa de los niños se encuentra mal defendida, debido principalmente a tres puntos importantes: al discurso científico que mira a los infantes como meros objetos de estudio, ocultando la realidad simbólica, bajo la premisa de que lo único que importa es la inteligencia; el discurso económico, el cual solo busca rentabilizar el costo de los niños y niñas; y finalmente, el miedo del adulto a mirar al otro infante, de una manera más horizontal (Dolto, 1996). Es necesario enfatizar en el trabajo, desde varias disciplinas, posiciones y discursos, con y para los niños, niñas y jóvenes abriendo puertas y dando lugar a la escucha y a la palabra para este grupo que tanto puede enseñarnos, y “crear barreras inmunológicas que los protejan y los defiendan de las sobredosis deshumanizantes de nuestra sociedad” (De Saks, 1997, pág. 69).

1.2. Constitución Subjetiva: sujeto, infancia y psicoanálisis

Para comprender el concepto de constitución subjetiva, es necesario, en primer lugar, establecer que es el sujeto para el psicoanálisis y en segundo la relación de este con el periodo de desarrollo humano que se ha ido abordando.

El constructo sujeto ha sido ampliamente discutido en el campo de las ciencias sociales, pasando desde las cavilaciones de Aristóteles, hasta los tiempos actuales. García W. (2012), en su artículo “Contingencias del concepto de sujeto en las humanidades y las disciplinas sociales” realiza un breve recorrido sobre algunos de los principales discursos sociales que han trabajado alrededor de este concepto. Siendo así la filosofía, la educación, el derecho y el psicoanálisis.

Respecto al sujeto en la filosofía, Aristóteles en su discurso ontológico menciona que el sujeto es una de las cuatro causas del ser, comparándolo con la materia “...aquello a lo que pertenecen la diferencia y la cualidad es el sujeto, al cual llamamos materia” (García W., 2012, pág. 116). Es así como sostiene que la materia es la última substancia mientras “la substancia primera es el último sujeto de la predicación” (García W., 2012, pág. 116), es decir, el sujeto se encuentra desde un primer momento. Tomás de Aquino, siguiendo a Aristóteles, reflexionará

que el ser humano posee una naturaleza y substancia racional, determinada por su alma, “alma que ejerce el intelecto –agente- como su facultad superior” (García W., 2012, pág. 116). Es decir, el sujeto se encuentra definido por su propiedad de ser racional. Pasados algunos siglos llegó Descartes quien centró al sujeto en su función del pensamiento. Muchos de los autores modernos y contemporáneos, en base de estas guías, leyeron al constructo sujeto como un ente definido, propuesto desde un inicio y fundando, no construido. Comte-Sponville lo define como “el que dice yo, en tanto que se designa legítimamente por ello: es el que piensa o actúa, pero en la medida en que sería el principio de sus pensamientos o actos, más que su suma, su flujo o sus resultados” (García W., 2012, pág. 117).

En cuanto al territorio de la Educación, García (2012) relata que las dudas o formulaciones sobre el sujeto tomaron una dirección diferente, cambiando la cuestión de la pregunta, de un qué a un “...quién es el sujeto de la educación” (Martins, 2006), sosteniendo que el sujeto de la Educación es un ser, un alguien, una persona dentro del proceso de humanización. Así mismo, menciona que otra de las particularidades de los estudios modernos sobre el sujeto en la Educación, como en los de Alcides Ferrado, Flavia Terigi o Moreau, es la reflexión del sujeto como un ente vincular, es decir “de substancia individual pasa a formar un mero haz de relaciones interpersonales” (Ferrando, 2000). Sin embargo, el sujeto sigue manteniéndose, al igual que en la filosofía, como un alguien ya definido, como “un sustrato ontológico” (García W., 2012, pág. 117)

En el ámbito del Derecho, la categoría sujeto se encuentra establecido, en donde “la persona tiene la función del sujeto de su saber: su saber y reflexión elaboran enunciados que son atribuidos a este sujeto, la persona” (García W., 2012, pág. 120), es decir que, el constructo de sujeto, no es un ente dado, preexistente, sino una construcción, pero una construcción consciente, llena de saber, frente a la ley, lo que le da un estatuto de elección de emancipación. Para la Sociología y otras ciencias sociales, la cuestión del sujeto está, no solo en mirarlo en relación con el pensamiento, de sus características psíquicas y cognitivas, sino también de su naturaleza social, como agente y actor político, su cualidad vincular con el ambiente y los otros (García W., 2012).

Por otro lado, el psicoanálisis, deconstruyó el concepto de sujeto que habían presentado las ciencias sociales, mostrando un sujeto del inconsciente, de un

plano diferente al pensamiento o a la lógica, a lo preexistente o lo ontológico. Este inconsciente, es un espacio en que convergen dualidades, ideas, pensamientos e imágenes, aparentemente contradictorias, pero que no se cancelan entre sí, debido a, su naturaleza de condensación y desplazamiento, donde deben ser leídos como jeroglíficos, de manera simbólica, encontrándose cifrados para la conciencia y su lógica cognoscitiva. Freud dirá que el inconsciente se manifiesta en los actos fallidos, en el sueño que no registra el no, en los olvidos, entre otros, por lo cual Lacan dirá que el inconsciente no existe, sino insiste (García W., 2012).

De igual forma, el sujeto del psicoanálisis, es un sujeto que se construye, como el del Derecho, pero no de una forma lógica, del pensamiento, como se menciona anteriormente, sino se construye en su relación con el lenguaje, por ello Lacan sostendrá que el sujeto del inconsciente, será a su vez sujeto del significante, el cual se relacionará y diferenciará de otros significantes, no de una manera perenne, sino fugaz e instantánea, por lo que se manifestara o insistirá disfrazado en el consciente (García W., 2012).

Pero ¿cómo surgió este sujeto? Dupret (2012) reflexiona sobre lo análogo del surgimiento del sujeto del inconsciente, tanto, en el proceso evolutivo e histórico de la humanización y el desarrollo de cada ser hablante. En un inicio, los factores de supervivencia arrastraron a los antepasados de los seres humanos a movilizarse y buscar nuevas formas de obtención de alimento, siendo en un primer momento el seguir a grandes predadores siendo carroñeros y como segundo adaptarse a ser cazadores. Debido a estos cambios, se dio posible la posición bípeda, debido a que el Australopitecos necesitaba mayor velocidad para cumplir con estas tareas, lo que según André Leroi Gourhan, sería el puntal de la humanización,

(...) al liberar poco a poco las patas delanteras de sus funciones motrices, de modo que las 'manos' puedan encargarse de actividades tales como la recolección y la preparación de la comida, aliviando así la boca, la lengua y la dentadura, de gran parte de sus tareas relativas a la función alimenticia. (Dupret, 2012, pág. 78)

Permitiendo que el cerebro crezca y desarrollando mayor complejidad en las áreas de las funciones motrices, la creatividad y el habla. Dupret menciona que no es difícil imaginar que los instintos, se quedaron cortos para seguir con las

actividades de caza, recolección y acoplamiento de la horda, por lo que se volvió necesario el surgimiento de herramientas manuales y de comunicación, de ahí su estrecha relación, ya que la fabricación de herramientas “implica sin duda una aptitud nueva para la creación de representaciones mentales, del mismo orden que las necesarias para poder hablar” (Dupret, 2012, pág. 80).

Es importante mencionar en este punto la diferencia entre las herramientas utilizadas por los animales, por ejemplo, los gorilas, y las herramientas humanas, su diferencia radica en la visualización, pensamiento y planificación, siendo que en la del animal, su utilización se da en una suerte de azar y fugacidad, mientras que en la del humano se da en una utilización planificada, en el pensar, abriendo paso a la abstracción y a una nueva dimensión: la de lo simbólico. La cual lo vincula ya no de forma dual especular, sino triangular simbólica entre él, el entorno y el concepto (Dupret, 2012).

Es así como el sujeto adviene en una suerte de encuentro entre vectores contradictorios, entre la percepción y la consciencia, entre la codificación y la decodificación, entre lo imaginario y lo real, que, al momento de yuxtaponerse, permiten la aparición de algo más, el inconsciente, la palabra y lo simbólico, lo cual permite al ser humano jugárselas por una posición de dominio y simbolización para enfrentarse a la vida de una manera distinta a la del animal. (Dupret, 2012).

Fueron las condiciones externas e internas, tanto como las necesidades individuales y colectivas que permitieron el apareamiento del lenguaje en el ser humano, característica que se arraigará a su ser y que permitirá el apareamiento del sujeto al que apunta el psicoanálisis, un sujeto del inconsciente y del lenguaje (Dupret, 2012), el cual se construye y deconstruye, no se encuentra ya dado, ni preestablecido, sino es el conjunto dinámico de procesos y haberes que se pueden mezclar de formas infinitas.

El sujeto comienza su proceso de constitución desde el momento en que se lo deseó, pensó e inscribió, esto es lo que permite que el bebé incluso antes de tener un cuerpo físico, o una relación con el entorno, comienza su camino de subjetivación (Soto Pérez, 2005). Demostrando que:

(...) sólo desde el armado de un cuerpo en una posición imaginaria a partir de un ordenamiento simbólico operado por un Otro, es que las funciones

instrumentales (por ej. cognición, lenguaje, motricidad, etc.) se desarrollan; así, aunque un cachorro de la especie humana nazca sano - y con integridad neurológica - no es suficiente para garantizar la constitución en él de un sujeto psíquico, y por ende el desarrollo de sus funciones. (Soto Pérez, 2005, sin pág.)

Como se vio anteriormente, una vez nacido el cachorro humano entra en una serie de procesos fundantes, que lo llevarán a tener características específicas diferentes al adulto. Es en este camino en donde pasará por un vínculo especular con la madre, momento en que el infans se encontrará en completa alienación, lo que permite a la operación materna encarnar al Otro y a su deseo, un deseo no anónimo, que introduce al bebé en una cadena de significantes, dándole el puesto de objeto (a), causa de deseo de la madre, ese objeto que la completó, el falo (Dupret, 2012). Sin embargo, más tarde el cachorro humano, necesitará separarse y salir de esa vinculación, para lo cual se necesitará de la ley de prohibición en la función paterna, que en un principio se dará por un padre imaginario todo poderoso – ley y que luego pasará a ser simbólico, permitiendo una identificación que ayudará al niño o niña sepultar su Edipo e instauran por completo las leyes primordiales que le permitirán constituirse como sujetos del inconsciente, sujetados al lenguaje, a la ley y su cultura (Dupret, 2012).

Por ello, se puede decir que el concepto de constitución subjetiva tiene dos visiones análogas, la primera siendo histórica y presentándose como el proceso por el cual el lenguaje permitió a los antepasados del ser humano evolucionar y dar paso a lo que se es hoy en día, un sujeto hablante. Y una individual que es

(...) una elaboración a posteriori de lo que sucede en el campo simbólico de las relaciones transubjetivas entre el bebé y sus padres, o quienes cumplan esta función, y dicho proceso no es instrumentable ni tiene un objetivo predefinido desde las determinaciones conscientes, sino que pertenece al campo de lo simbólico en donde se encuentra capturado el discurso parental que, siendo una intersección del orden de la actividad, se sitúa en el campo del Otro. (Soto Pérez, 2005, sin pág.)

Es decir, es una combinatoria de operaciones y funciones lógicas y estructurales que se da desde el primer momento del deseo materno y que seguirá su camino a lo largo de la infancia, permitiendo el advenimiento del sujeto, un sujeto sujetado

al lenguaje y el inconsciente, un sujeto en falta que paso de ser objeto de deseo a sujeto de deseo e inscrito en la ley y la cultura. Es importante entender que el sujeto, como se demostró, no es un ente rígido o definido, sino un proceso dinámico, con ejes construidos en su infancia, por lo cual durante toda su vida ira tomando significantes y sentidos, demostrando su capacidad creadora para afrontar su existencia.

1.3. Claves psicoanalíticas freudianas para profundizar el concepto de infancia

Sigmund Freud, fundador del psicoanálisis, fue uno de los pioneros en hablar sobre la importancia de la infancia, tema recurrente en el discurso del paciente dentro del trabajo analítico y el cuál abrió puertas a las formulaciones y teorías centrales del psicoanálisis, demostrando que hay una relación estrecha entre lo infantil y lo inconsciente (Kaufmann, 1996).

En la teoría psicoanalítica freudiana se puede encontrar varias claves fundamentales para entender el psiquismo infantil y el proceso de constitución subjetiva y desarrollo del infante. Estas claves giran en torno a la sexualidad infantil, tema que atrajo gran controversia al mundo y la sociedad de aquel tiempo. Freud describe que este tipo de sexualidad tiene características fundamentales que la separan de la sexualidad del adolescente o del adulto, las cuales son:

La amnesia infantil, concepto que, refiere a un período primario, que de adultos “no conservamos en la memoria sino unos jirones incomprensibles” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 158), que sólo podemos saber o hablar de él en función de lo que el otro nos dijo, es decir “nada sabemos por nosotros mismos” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 158) de este tiempo. El autor hace hincapié en la génesis de esta amnesia, aduce que no se da por “una desaparición real de las impresiones infantiles (...) [sino por un mero] apartamiento de la conciencia (represión)” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 159).

Esto le permite cavilar sobre la relación de esta amnesia infantil y la amnesia neurótica-histórica, reflexión, que postula que, la primera no se podría hablar ni entender a la segunda (Freud S. , 1992 /1905), ni al mecanismo fundante de la represión que permitirá al individuo insertarse en la cultura y desarrollar el complejo de Edipo.

El complejo de Edipo que dentro de la visión freudiana es un “complejo intrapsíquico dinámico” (León, 2013, pág. 17), el cual surgió como resultado del descarte de la teoría de la seducción⁴. Es un proceso en donde:

(...) 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. (Freud S. , 1996 /1910, pág. 162)

Y que finaliza con su sepultamiento en donde “un monto de la represión divorcia su estado infantil de su estado actual” (Freud S. , 1985 /1892-1899, pág. 303) La promesa de insertarse en la cultura y más tarde encontrar otros objetos de amor, dando como camino a la latencia y la sublimación, sin olvidar que “al inscribirse en la pérdida, se entra en la realidad deseante” (Peskin, 2015, pág. 174). El Complejo de Edipo se posiciona “no solo como el complejo nuclear de la neurosis, sino también como el complejo organizador de la constitución psíquica” (León, 2013, pág. 22), razón por la cual “Freud pareciera sugerir una relación directamente proporcional entre salud mental y resolución (sepultamiento, dirá más adelante) del complejo de Edipo” (León, 2013, pág. 24).

Las exteriorizaciones sexuales infantiles, las cuales mencionan las conductas visibles en niñas y niños que hacen referencia a la existencia de una sexualidad. Estas exteriorizaciones nacen “apuntalándose en una de las funciones corporales importantes para la vida, todavía no conoce[n] un objeto sexual, pues son autoerótica[s], y su meta sexual se encuentra bajo el imperio de una zona erógena” (Freud S. , 1992 /1905, págs. 165-166). Siendo una zona erógena “un sector de piel o de mucosa en el que estimulaciones de cierta clase provocan una sensación placentera de determinada cualidad” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 166).

⁴ Teoría elaborada por Freud, entre 1895 y 1897, que atribuía como puntal, en la etiología de las psiconeurosis, al recuerdo de escenas reales (que posteriormente abrirá la posibilidad de también ser fantásticas) de seducción, en la cual el sujeto (generalmente un niño) sufre pasivamente, por parte de otro (casi siempre un adulto), insinuaciones o maniobras sexuales. (Laplanche & Pontalis, 1996)

Aunque cualquier parte del cuerpo puede convertirse en una zona erógena, se puede hablar de regiones establecidas, que suponen, como lo estableció Freud, *las etapas psicosexuales del desarrollo infantil*. Estas fases se dan en un orden lógico, más no cronológico y ayudan a organizar el proceso psicosexual y de crecimiento de niños y niñas. Estas etapas son:

Etapa oral, caracterizada por la zona erógena bucal y la acción del chupeteo, “que aparece ya en el lactante y puede conservarse hasta la madurez o persistir toda la vida, consiste en un contacto de succión con la boca (los labios), repetido rítmicamente, que no tiene como fin la nutrición” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 163).

Etapa anal, zona de alta potencialidad de estimulación erógena, en donde se retiene y expulsa. En esta etapa el niño trata a las heces “como una parte de su propio cuerpo; representa el primer regalo por medio del cual el pequeño ser puede expresar su obediencia hacia el medio circulante exteriorizándolo, y su desafío, rehusándolo” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 169).

Etapa genital, es en donde las activaciones sexuales se dan en “la zona erógena, que corresponde a las partes sexuales reales, son sin duda el comienzo de la posterior vida sexual normal” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 170). En este momento es muy común la preocupación por parte de los adultos, los mismos que generalmente no comprenden y se escandalizan frente a la sexualidad del infante. Es importante mencionar que una rigidez extrema en la instauración de la represión sexual provocará en el sujeto un superyó muy rígido que tendrá ciertas repercusiones negativas en la vida de la persona. En esta etapa psicosexual se da el Complejo de Edipo posicionando a las etapas bucal y anal como pre-edípicas. (León, 2013)

Y periodo de latencia, en el cual, una vez cursado el complejo de Edipo, se presentan “inhibiciones en el camino de la pulsión sexual y angostarán su curso a la manera de unos diques (el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral)” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 161). Aquí, una vez interiorizadas las leyes fundantes de la cultura, la instauración del superyó y la represión, se desarrollan los procesos de sublimación, formación reactiva y pulsión del saber característicos de este momento. Todo eso se da hasta el despertar de las pulsiones sexuales en la pubertad y adolescencia (Freud S. , 1992 /1905), tiempo en el cual el niño convertido en joven tendrá como “tarea

desasirse de las investiduras familiares para ir en la búsqueda de unidades sociales más amplias” (León, 2013, pág. 23)

Otra de las particularidades de la especificidad de la sexualidad infantil es la de *los vínculos de amor entre infantes*, tomando como ejemplo el estudio del pequeño Hans, uno de los casos emblemáticos de Freud, en donde se puede observar que los afectos infantiles se desprenden de una elección de objeto, como la del adulto, pero se caracteriza por la notabilísima movilidad, la propensión polígama, la identificación homosexual y la necesidad de los infantes de mantener relaciones cercanas con otros niños o niñas. Esto se ve en las tres relaciones importantes que mantiene Hans con algunos de su pares: primero con Mariel, una niña mayor a él, con la cual se lleva muy bien y manifiesta abiertamente su deseo de dormir y estar el mayor tiempo posible con ella; con la niña que vive enfrente de la casa a la que se mudan, cuando el niño tiene 4 años, a la que no puede dejar de observar y por la cual siente angustia cuando no está; y con Fritzl, niño de 8 años e hijo del propietario de la estancia de verano en donde pasa vacaciones, es en este último vínculo en donde evidencia un rasgo homosexual, ya que remite que su *niña* favorita es Fritzl. Es importante tomar en cuenta que Freud menciona que la naturaleza homosexual que, generalmente, se presenta en la infancia no apunta a un devenir de elección homosexual, sino más bien a la cualidad de desplazamiento, movilidad de los afectos infantiles y necesidad de identificación con pares que se vean igual a él (Freud S. , 1972/1909).

Por último es necesario tomar en cuenta la *realidad psíquica del niño o la niña, la cual es distinta a la del adulto*, por lo cual se puede identificar que el discurso del infante no es arbitrario o incierto, sino que sus producciones están llenas de *fantasías* y además están marcadas por el amor de los niños a la verdad, a diferencia del discurso adulto más estructurado y con dosis menores y conscientes de la fantasía (Freud S. , 1972/1909). Al percatarse de esto, Freud deja de lado su teoría de la seducción, sosteniendo que “resulta evidente que no se requiere de la seducción para despertar la vida sexual del niño, y que ese despertar puede producirse también en forma espontánea a partir de causas internas” (Freud S. , 1992 /1905, pág. 173), o vivencias infantiles fijadas, que no siempre son auténticas y que pueden ser formadas en oposición a la realidad histórica. Aunque no todas las vivencias son hechos reales en el caso del sujeto, estas fantasías cumplen el papel etiológico necesario. Por ello es fundamental entender para el análisis que

“en el mundo de la neurosis la realidad psíquica es la decisiva” (Freud S. , 1992 /1915-1916, pág. 336)

1.4. Claves psicoanalíticas lacanianas para profundizar el concepto de infancia

Por otro lado, se consideró importante seguir con las formulaciones psicoanalíticas lacanianas, respecto a la infancia, debido a que la relectura que su autor realiza a la teoría freudiana permite un avance en el discurso psicoanalítico apelando al lenguaje y a la palabra, además que abrir paso al entendimiento de la función del nombre propio, constructo siguiente a tratar en este trabajo.

Referente al desarrollo humano en la infancia, Lacan teoriza sobre *el estadio del espejo*, además de realizar un trabajo teórico acerca del complejo de Edipo proponiendo el viraje a los *tres tiempos del Edipo*. Siendo el primero abordado en el texto *El estadio de espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica*, expuesto en 1936 y publicado en 1949. En donde toma como uno de sus referentes a Wallon, el cual en 1931 realiza el test del espejo, experimento que consistía en colocar a un chimpancé y a un bebé humano de seis meses frente a un espejo, el chimpancé al comprender que lo que hay frente a él no es más que una imagen pierde interés, mientras que el bebé se encontrará maravillado y fascinado con su propia figura especular (Evans, 1997). Mediante la interpretación de esta experiencia Lacan formaliza el estadio del espejo, fenómeno en el cual el infans de 6 a 18 meses, logra registrar “su imagen como una totalidad integrada y organizada en el espejo y se reconoce en ella” (León, 2013, pág. 52), deja de verse como un cuerpo fragmentado, se identifica con el otro que lo sostiene, el cual le confirma dicha percepción y le da una mirada unificadora (Rivas, 2015). Ante esto el cachorro humano presentará una reacción ambivalente, por un lado, de satisfacción ante la posibilidad de triunfo y dominio corporal, cosa que aún no logra, pero que el otro le confirma; y por otro, una suerte de angustia agresiva hacia esta imagen de totalidad que amenaza con la posibilidad de fragmentación (León, 2013). Es sumamente importante mencionar que la “resolución de esta ambivalencia es la identificación con la imagen especular, que Lacan asume como prototipo de identificación imaginaria con el semejante que es formadora de la función del yo” (León, 2013, pág. 53). Es decir, este fenómeno no es meramente de naturaleza evolutiva, sino también de

naturaleza psíquica, ya que es la puerta que da acceso al individuo al orden imaginario, funda el narcisismo, representa y da valor estructural y estructurante a la relación dual, que siempre tendrá cierto estatuto de conflictiva y ayuda a dar una concepción teórica del yo, que va más allá de un sistema de percepción - conciencia, además que se instalará como paradigma para la alienación subjetiva de la identificación especular e imaginaria en la que el cachorro humano se identifica con una imagen que no es él (Lacan J. , 2008 /1949) y que más tarde permitirá identificaciones secundarias y tendrá una estrecha relación con el complejo de Edipo.

En el seminario V, de 1957 y 1958, Lacan conceptualiza los *tres tiempos del Edipo*. En donde para este autor “la ley paterna introduce una función metafórica” (León, 2013, pág. 66), y el padre simbólico, que para el psicoanálisis no necesita ser un objeto real, no es más que otra cosa que una metáfora, con el propósito de ser un significante que se instala en el lugar del significante materno (primer significante incrustado por la simbolización), es decir, sustituirá el deseo-de-la-madre por el significante del Nombre-del-Padre (León, 2013).

$$\frac{\text{Nombre} - \text{del} - \text{Padre}}{\text{Deseo de la madre}} * \frac{\text{Deseo de la madre}}{\text{Significado al Sujeto}} \rightarrow \text{Nombre} - \text{del} - \text{Padre} \left(\frac{A}{\text{Falo}} \right)$$

Esta operación elusión del deseo abrirá paso a la significación del sujeto, que logra instaurar el significante fálico apoyándose en significante de la falta en el Otro: S(A) (Dor, 1991).

Lacan insistirá en que estos tres tiempos, son momentos lógicos, no cronológicos que establecerán el pasaje de lo imaginario a lo simbólico (León, 2013). Siendo el primer instante en cual el infante se encuentra en una relación sumamente estrecha, simbiótica - alienante y especular con la madre, en donde se dará cuenta de que hay algo más allá que desea la madre, más allá de él, el *falo*, falo como significante de la falta de la madre, con el cual se identificará y buscará *ser o no ser* el objeto de ese deseo, tratando de colmarlo (Lacan J. , 1995-1956), es importante mencionar que “ser el falo es tener una primera posición, un lugar en el lenguaje aunque todavía no se hable” (Rivas, 2015, pág. 64).

En el segundo tiempo, el padre entra en el plano imaginario interviniendo en la triada, madre-hijo-falo, para ser una figura todopoderosa y privadora, derrumbará

la idea de que es el infans el que completa a la madre y tomará el lugar de falo y ley, dando como mensaje privador “al niño, que «No se acostará con su madre» y a la madre «No reintegrará su producto»” (León, 2013, pág. 67).

El tercer momento será del que depende la salida del complejo de Edipo, aquí el infans se identificará con el padre, un padre simbólico que pasará del ser o no ser al tener o no tener el falo, es decir, ya no es la ley sino un portador de la misma, ya no se instaura como un ser todo poderoso, sino como uno también castrado y sumiso ante una ley que va más allá de ellos y dada por un Otro, se inscribirá en la cultura y el falo dejará de ser imaginario para ser simbólico, resultado de la castración (Lacan J. , 1995-1956) inaugurando el sistema de deseo del sujeto y el registro simbólico. En este viraje se da una suerte identificación secundaria, simbólica, que aleja la agresividad y alienación de la primera, en donde se es el objeto de deseo, posibilitando que cachorro humano advenga como un sujeto posicionado frente a la sexualidad y a su propio deseo.

2. SEGUNDO CAPÍTULO: EL NOMBRE PROPIO

“(…) Es la inscripción del nombre lo que crea el inicio de una historia, sin nombre no hay nada que contar, gracias al nombre la historia da dirección y movilidad a los elementos que la constituyen” (Slomianski, 2013, pág. 48). En este segundo apartado

se procurará revelar la importancia de la función del nombre propio dentro del proceso de construcción del sujeto en la infancia del ser humano.

2.1. Algunas consideraciones históricas acerca del nombre

El nombre propio es una noción inseparable en la vida de cada individuo, razón por la cual es posible encontrar las más diversas visiones teóricas acerca de este y su importancia en la existencia humana. Juan Eduardo Tesone (2016), en su libro *En las huellas del nombre Propio*, cita a J. Molino, el cual establece que las teorías acerca del nombre propio pueden ser clasificadas en dos grupos: las que se centran en la connotación, y lo limitan a una especie de etiqueta con un significado sencillo y concreto; y las que lo entiende más allá de cualquier significación o fonética, ligándolo a la individualización y la subjetividad. Molino, deducirá que son las últimas las que, en realidad, tienen algo que decir acerca de la relevancia que imprime el nombre propio en la vida de quien lo porta, ya que su naturaleza de singularidad y distinción permiten entenderlo como una “marca distintiva vacía, pero que al mismo tiempo reenvía a una serie de interpretantes, que aparecen como más ricos, más cargados de afectividad que lo interpretes evocados por los nombres comunes” (Tesone, 2016, pág. 26). Estos interpretes afectivos y relacionales se encuentran ligados a los otros, especialmente a los padres, ya que “nombrar es hacer entrar al niño en el orden de las relaciones humanas, (...) es una donación [parental] de una historia imaginaria y simbólica familiar.” (Tesone, 2016, págs. 28, 30).

Actualmente el sistema onomástico occidental está constituido por el nombre de pila, elección poética parental, más el apellido, linaje, empero, esta formación no es muy antigua. En la génesis de la humanidad, el acto de nominación era un acto creativo, que configuraban sólo al nombre, el cual debía ser inédito para la tribu, convirtiendo en único a su portador. En esta clase de nombres se ponían en juego los más diversos elementos como: acontecimientos especiales, características del parto, rasgos físicos del infante, características de la naturaleza, relación con los ancestros, jerarquía, deseos paternos y sociales entre otros; convirtiendo al nombre en una marca que llevaba el más diverso bagaje cultural y social; esta clase de acto onomástico aún se puede encontrar, en mucho menor medida que en la antigüedad, en algunas comunidades pequeñas, como tribus africanas o amazónicas. Sin embargo, a partir del año mil, el sistema actual apareció, nombre

de pila más apellido, se extendió por toda Europa durante el Renacimiento hasta establecerse como sistema dominante en el siglo XI, con fin primero de evitar los matrimonios consanguíneos, pero con el objetivo principal de establecer e inscribir en cada individuo el dominio-poder de la Iglesia. Es así como, en 1593, en el Concilio de Trento, se establece como obligación el registro nominal mediante el bautismo, y en 1619, en el Sínodo, el obispo Limoges, establece que los nombres que se permitirán registrar solo serán aquellos que se vinculen a la Iglesia Católica, como por ejemplo: los nombres de santos y santas. Configurando la elección nominal, como un acto de sumisión ante el poder que portaba la iglesia, dejando de lado el sistema de nominación único y convirtiendo en obsoleta la naturaleza creativa de la elección onomástica (Tesone, 2016).

Pasaron los años, la Iglesia comenzó a perder su poder y los derechos humanos tanto como la democracia se convirtieron en la bandera para nuevas formas de hacer política. Si bien es cierto, el sistema nominal establecido no se cambió, este dio un viraje de marca de sumisión a la Iglesia a convertirse en un derecho, que, aunque no fue tomado en primer lugar en la Declaración de los Derechos Humanos del 1948, aparece en el Pacto Internacional que dio el estatuto jurídico a dicha Declaración. De la misma manera el derecho al nombre fue adscrito, en 1959, en la Declaración de los derechos del Niño establecida por la Asamblea de Naciones Unidas; y en 1989, en la Convención Universal de los Derechos del Niño. Actualmente sigue siendo considerado como un bien irrenunciable para todo sujeto, en cualquier parte del mundo (Tesone, 2016).

2.2. El nombre propio a inicios del psicoanálisis

La marca en la que se configura el nombre propio es inseparable al sujeto, por lo cual el padre del psicoanálisis, no pudo dejarla de lado, en sus teorizaciones acerca del inconsciente, ni en su vida. Es de esta manera como, en su obra destacan tres escritos importantes en dónde se encuentra este constructo, siendo el principal *Tótem y Tabú*, seguido de *Psicopatología en la vida cotidiana*. En la primera, en donde realiza una minuciosa investigación antropológica y cultural para profundizar sus teorías, no puede evitar señalar la importancia que tiene el nombre propio en algunas comunidades. Por ejemplo: en Melanesia, después de pasar por la pubertad los varones no pueden volver a pronunciar el nombre de sus hermanas; en la Península de Gazelle, una mujer una vez casada debe darle un

circunloquio a su nombre, además de no volver a pronunciar el nombre de alguno de sus hermanos; mientras que, en Australia al momento de pasar a la madurez el varón recibe un nuevo nombre, el cual debe guardar con celo y sigilo. Freud toma estos ejemplos para destacar la relación que el nombre tiene con el cuerpo, ya que para estas culturas pronunciar el nombre de la hermana o hermano se equipará al incesto, al tocar el cuerpo prohibido, así como la transición debe ser acompañada por un nuevo nombre, uno nuevo que describa al nuevo sujeto, a su nueva vida, a su nuevo cuerpo (Freud S. , 1996/1911).

Otra tradición cultural, que este autor toma, relevante al nombre y su relación con la existencia humana, es el tabú de no pronunciar el nombre de un difunto, tabú extendido a lo largo del mundo, por ejemplo, en Melanesia, Polinesia, Japón, África central, entre otros. Este impedimento está ligado al temor primordial a la muerte, al cuerpo putrefacto, a la finitud, trasladando este miedo a la creencia de que al pronunciar el nombre, su portador se sienta llamado a regresar, a no completar su paso hacia el otro mundo, produciendo desequilibrio y desgracia para los vivos (Freud S. , 1996/1911).

Freud resaltaré que “para los salvajes el nombre es una pieza esencial y un patrimonio importante de la personalidad, y ellos adscriben a la palabra su pleno significado-cosa” (Freud S. , 1996/1911, pág. 62), subraya la naturaleza análoga de la importancia cultural del nombre en estas culturas primitivas, con la relevancia que el neurótico le imprime al mismo en su vida y su subjetividad, por lo que dirá que “la práctica psicoanalítica encuentra múltiples ocasiones de apuntar a la intencionalidad del nombre en la actividad inconsciente de pensamiento” (Freud S. , 1996/1911, pág. 63).

Por otro lado, en *Psicopatología de la vida cotidiana*, Freud advierte acerca del olvido o recuerdo fallido de un nombre propio, lo cual es posible gracias a su naturaleza asociativa. Aquí toma el ejemplo de un olvido personal, narra que, en una conversación camino a Italia, trató de preguntar a su locutor si ya había viajado a Orvieto y si conocía a Signorelli, pintor famoso oriundo de Italia con el que Freud se encontraba familiarizado, sin embargo, del cual no recordó su nombre, apareciendo en lugar de este los nombres de Botticelli y Boltraffio. Después de un exhaustivo análisis de este momento, el autor, concluirá que el olvido no se dio por algo particular del nombre en sí, sino porque

inconscientemente, la cadena asociativa de estos tres significantes, lo llevaban particularmente al recuerdo del suicidio de uno de sus pacientes, es decir, el olvido del nombre Signorelli, estaba vinculado al deseo de olvidar tal malestar (Freud S. , 1991/1901). Tesone (2016) dirá que el nombre es una especie de rompecabezas, formado por diversos fonemas articulados en función de ideas latentes propias del inconsciente, que debe ser concebido como un constructo con doble naturaleza, una de ante-texto, dado por su estructuración familiar, antes de nacer y escribir su historia; y una de texto, dada por la forma en la que el nombre va sumando significantes, y que en su intersección posibilitará el advenir del ser humano.

2.3. Identificación, significativo y rasgo unario

Siguiendo con la relectura que realiza Lacan a la teoría freudiana, se encuentra que este autor trabaja el nombre propio como una función estructurante para el sujeto, noción que elabora, especialmente, en el seminario IX sobre la Identificación.

Este seminario se centra en especificar la identificación, concepto que los posfreudianos de aquella época habían convertido en una especie de llave universal, una que habría todas las puertas para pensar el análisis, lo que la convirtió en algo trivial y superficial, dejando de lado sus raíces simbólicas (Haddad M. I., 2010). Por esta razón, Lacan, dedica gran tiempo e importancia a la elaboración de dicha noción dentro de su enseñanza, ya que

el modo en que se entienda la identificación nos conduce no solo a una teoría de la constitución del sujeto sino a una teoría de la dirección de la cura⁵. Por eso, es claro que, el modo de entender teóricamente esta noción tiene consecuencias directas en la manera de pensar la clínica. (Haddad M. I., 2010, pág. 236)

⁵ Aunque el psicoanálisis heredó esta palabra de la medicina, en la teoría psicoanalítica lacaniana ha adquirido un sentido específico, totalmente distinto del uso médico. En particular, la meta de la cura psicoanalítica no es según Lacan “sanar” o “curar” en el sentido de producir una psique perfectamente sana (...) [sino] simplemente llevar al analizante a articular su verdad. (Evans, 1997, pág. 60)

Lacan propone a la identificación como un proceso contrario a la identidad, que se juega en dos momentos estructurales, siendo el primero, en el campo del orden imaginario, dado en el *estadio del espejo* en donde el bebé se reconoce en la imagen-reflejo, imagen en relación del otro, identificación primaria, fundada en una lógica alienante. Posteriormente, hablará de una identificación secundaria que establece el orden simbólico, en donde, al final del Edipo, el infante gracias a la metáfora paterna y la identificación con el padre simbólico se aleja de la diada devoradora y se instaura como sujeto, logrando la *normalización libidinal*. En 1961, ajustará esta identificación secundaria simbólica con relación al sujeto con el significante. (Evans, 1997).

Lacan señala, a lo largo de toda su teorización, la importancia de la relación entre el sujeto y el significante. Establece que en el caso de la identificación “lo que está en juego debe ser propiamente (...) la relación del sujeto con el significante” (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 4). Es decir, ya no se centra en entender con quién se identifica el sujeto sino la forma en la que la identificación, interviene en la constitución de este, como consecuencia del habitar en el lenguaje (Haddad M. I., 2010).

Para entender la identificación en relación con el significante Lacan hace referencia al término *Einzigiger Zug*, de la segunda especie de identificación propuesta por Freud en *Psicología de las masas y análisis del yo* en 1921⁶, noción que refiere al rasgo único que toma el sujeto para identificarse con el objeto de la naturaleza edípica, el cual puede ser odiado o amado; esta clase de identificación surge gracias a la pérdida o al abandono de dicho objeto lo que produce un estado regresivo (Lacan J. , 2004 / 1961-1962). A raíz de estas cavilaciones, el autor se permite pensar sobre el *significante puro*, es decir *la diferencia pura, absoluta o radical*, que se colocaría en un orden inaugural de esa relación estructural del sujeto con el significante, es decir en la lógica de la constitución subjetiva. Es así y gracias a las matemáticas que se produce el viraje del *Einzigiger Zug* - rasgo único

⁶ En este trabajo, Freud distingue tres formas de identificación: la primera como forma originaria del lazo afectivo con el objeto. Se trata aquí de una identificación primaria y preedípica, marcada por la relación devoradora, que desde un principio es ambivalente; la segunda como substitutivo regresivo y parcial de una elección objetual abandonada, y la tercera como ausencia de toda catexis sexual del otro, la identificación se producirá sobre otro punto (identificación histórica) (Laplanche & Pontalis, 1996).

al *rasgo unario* convirtiéndose “este último en el soporte de la identificación que hace surgir al sujeto” (Haddad M. I., 2010, pág. 64). Sin embargo, es necesario aclarar que el rasgo unario, no es un significante en sí, ya que este se encuentra en una dinámica del Uno y no del dos, como lo está el significante que hace cadena y se encadena, que se distingue por ser lo que otros no son, sino más bien es un *borramiento* o una *huella borrada* (Lacan J. , 2004 / 1961-1962) que hace referencia a la falta estructural, que permite surgir al sujeto mediante la identificación a este rasgo que es el “borramiento de las marcas, una marca sin sentido y sin representación que es condición del resto de las marcas, a [sostén] de la cadena significante que intenta representar al sujeto y darle sentido al ser” (Haddad M. I., 2010, pág. 64). Es decir, la identificación es el proceso de surgimiento del orden simbólico, que permite al sujeto defenderse ante la “imposibilidad de identidad del ser hablante (...) [además de facultar], al faltar por estructura el significante que permitirá hacer el Uno del sujeto,(...) que un significante represente al sujeto, no para otro sujeto, sino para otros significantes” (Castelucio, 2013, pág. 68).

2.4. Nombre propio y constitución subjetiva

Para ampliar el desarrollo de la noción de la identificación, Lacan en la clase 6, habla acerca de

“la función del significante en tanto ella es el punto de amarra de algo donde el sujeto se constituye, he ahí lo que va a hacerme detener en un instante hoy, en algo que me parece debe venir naturalmente al espíritu, no solo por razones de lógica general, sino también por algo que de ustedes deben palpar en vuestra experiencia: quiero decir la función del nombre $\{non\}$ ”.
(Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 45)

El autor aclara que no se trata del *noun* que vendría a ser el sustantivo, sino más bien del *name*, como se lo entiende en inglés y alemán, el nombre propio, el cual, resalta, nunca es indiferente en el trabajo o la experiencia analítica. Para acercarse a esta noción, Lacan realiza un recorrido por lo que entienden de él los autores B. Rusell y A. Gardiner (Lacan J. , 2004 / 1961-1962).

B. Rusell, filósofo y matemático británico, define al nombre propio como un “*word for particular*”, es decir una descripción abreviada que busca designar las cosas

particulares como tales, formula esta particularización como una especie de coordenadas matemáticas. Lacan señalan que para Rusell el nombre propio pasa a ser un rango demostrativo, por lo cual, Sócrates no podría ser considerado un nombre propio ya que encierra una historia definida, dejando de ser un particular, para ser entendido por el mundo como el maestro de Platón o él que tomó la cicuta, ya no es más un *particular de su particularidad* (Zelies, 2012). Por otro lado, Gardiner, que toma como referencia a John Stuart Mill y Dionysius Thax, cavila sobre la distinción del nombre común con el nombre propio, señala que el nombre común tiene como núcleo el sentido que concierne al objeto que nombra, mientras que el nombre propio deja de lado este sentido y se centra en algo que marca e implica de alguna manera al objeto ligado a él, siendo para Gardiner, el acento colocado en el sonido, un sonido diferencial que permite que el nombre se distinga de los otros (Zelies, 2012). Estas teorías pueden englobarse en la primera clasificación de J. Molino, en medida que reducen al nombre a su connotación, dejando de lado el cómo esta marca opera sobre la psique de su portador.

Lacan resaltaré que lo que falla en estos planteamientos es el desconocimiento de la importancia de la letra al momento de hablar del nombre propio, proponiendo que no se trata ni de la particularidad distintiva, ni de la fonología sino de la escritura. Menciona que “no puede haber definición del nombre propio sino en la medida en que percibimos la relación de la emisión nominante con algo que en su naturaleza radical es del orden de la letra” (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 49). Entendiendo a la *letra* enlazada con la *esencia de significante*, siendo así, la letra, aquel soporte material primario y trazo mínimo e indivisible del lenguaje que permite distinguir al significante, tanto del signo como de otros significantes. Su relevancia radica en sí misma y en lo que puede enseñar en función de la lógica inconsciente,

a saber, la letra que utilizan es algo que tiene en sí mismo poderes (...) [y que] no se trate de ninguna otra cosa que del uso sistemático de una letra, de reducir, de reservar a la letra su función significante para hacer reposar en ella y solamente en ella todo el edificio lógico. (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 81)

Edificio lógico que ayuda a entender el salto que se da del puro signo al significante, momento inaugural y estructural del lenguaje donde el sujeto adviene,

el rasgo unario aparece y la identificación es posible. Al mismo tiempo, esto permite comprender el lazo que mantiene el nombre propio con la escritura y su advenimiento tomando en cuenta que

el aislamiento del trazo significante, siendo nombrado, llega a poder servir para soportar a ese famoso sonido en el que Gardiner pone todo el acento en lo que concierne a los nombres propios [... además que] una de las características del nombre propio (...) es que está siempre más o menos ligado al trazo de su unión, no al sonido, sino a su escritura. (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 52)

Es esta naturaleza del nombre propio, estructural a lo que del lenguaje ya esta listo, sin significación, en relación a la marca, a la letra, lo que no permite que sea traducible, sino más bien que se juega en forma de trasposición o transferencia. (Haddad M. I., 2014).

Lacan menciona como punto esencial que, en la génesis del inconsciente, el sujeto del lenguaje, se encadena, habla, nombra y se nombra, empero lo hace sin saber su nombre, ya que “el sujeto es lo que se nombra. Si nombrar es en un principio algo que se vincula con la lectura del rasgo uno que designa la diferencia absoluta” (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 61). Debido a que al ser aquel significante sin sentido, que en la batería de significantes puede ser sostenido por la combinatoria de algunos que le den sentido al sujeto, pero que en su condición de falta, no habrá ninguno que lo represente por completo, razón por la cual solo será posible su simbolización mediante una notación imaginaria y negativa (-1). (Castelucio, 2013).

Para poder trascender el aspecto nominal y acceder a la función de representante de un sujeto deberá estar marcado por el significante de una falta en el Otro (-1); y a modo de Rasgo Unario, en lugar de ofrecer unidad al sujeto deberá operar como un significante que viene a restarse de los enunciados que éste produzca. (Estela, 2005, pág. 163)

Es así, que en seminario XII, Lacan plantea:

“De lo que se trata en nuestra práctica, a saber, la incidencia de la nominación en un estado conceptual, o en su estado puro, en el nombre

propio, con el que tendremos que vérnosla, en el initum mismo de lo que determina al sujeto así como en su historia, en su estructura, y en su presencia en la operación analítica” (Citado por Castellucio, 2013, pág. 62, de Lacan, 1965, Seminario XII: Problemas cruciales para el psicoanálisis.)

Lo que lleva a entender el nombre como una función estructural, es decir un constructo que opera, en ejercicio de dos niveles, para facilitar el advenimiento del sujeto. En primer lugar, haciendo referencia al sujeto antes de su nominación y “en razón de la afinidad, justamente, del nombre propio a la marca, a la designación directa con el objeto” (Lacan J. , 2004 / 1961-1962, pág. 52) que permite pensar en “un lugar abierto a la lectura, un lugar que llama (...) y es por eso que implica un lugar de interrogación” (Haddad M. I., 2014, pág. 68), significante que inscribe la falta, al (-1) que apuntala a lo real y al agujero. El nombre llama antes de la nominación del infans, en una suerte de pretexto, ante - texto familiar, que permite mediante un fundamento genealógico el advenimiento del sujeto, un discurso fundador que en *el estadio del espejo* llama al cachorro humano, permitiéndole salir de la fascinación de la imagen especular que contempla en el espejo, regresando la mirada y salvándole de ahogarse como Narciso. Y que a su vez da paso al Edipo, donde vuelve a llamarlo las veces que sean necesarias, recordándole regresar la mirada y salir de la alienación devoradora. (Tesone, 2016)

Mientras tanto, el segundo nivel operativo, da cuenta no solo de la posibilidad de lectura, sino ya de su operación, cuando el sujeto es capaz de *hacer uso* de su nombre y su capacidad de escritura, aquel ejercicio de darle un sentido o una significación, “podríamos decir que esto ya implica un “tratamiento”, un acercamiento al “rasgo”, a la marca (significante). Aquí, la lectura puede pensarse en relación con el encadenamiento significante: S_1, S_2 ” (Haddad M. I., 2014, pág. 68), en donde se posiciona como un significante, una marca, diferente de los otros. En proceso de hacer uso, ya no solo da cuenta del vacío y la falta, sino que se establece como una “falsa” sutura, que enfrenta y simboliza lo real para el sujeto, “una marca que indique que ahí hubo una huella que se borró” (Castelucio, 2013, pág. 70). Sí bien es cierto el nombre propio no garantiza la constitución subjetiva del infans, puede llegar a ser, una función potenciadora de la misma, mientras que, al mismo tiempo pueda facilitar el proceso de análisis, gracias a la forma en que opera.

3. TERCER CAPÍTULO: LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA CON NIÑOS Y NIÑAS & EL CUENTO

Este capítulo tiene como propósito mostrar las razones teóricas por las cuales se consideró al cuento, formación creadora y artística, como una herramienta mediadora y efectiva, dentro del trabajo psicoanalítico con niños y niñas.

3.1. La clínica psicoanalítica con niños y niñas

Como se abordó en el primer capítulo, el infans posee una especificidad diferente al adulto, gracias a la cual le es posible atravesar por un momento lógico de

constitución estructural que ayuda al advenimiento de este como sujeto del lenguaje. Esta divergencia con el adulto abre paso a la interrogante: ¿es posible el análisis con esta población? a lo cual Maud Mannoni (1997), contesta que sí, señalando que, como todo trabajo psicoanalítico, la médula debe estar en el lenguaje, pero, sin olvidar su naturaleza sosteniendo ciertas adaptaciones técnicas.

Juan Capetillo (1999) en su artículo *Sobre el psicoanálisis con niños* menciona que es necesario establecer pautas de encuadre para permitir esta labor, tomado en cuenta, la especificidad de lo infantil y de su síntoma que, por lo general, llega al espacio analítico etiquetado y sancionado desde afuera, sea por los padres, maestros o doctores, por lo cual “no reviste para su portador ese carácter de incompletud que prefigura un lugar en el analista” (Peusner, 2015, pág. 18). Siendo necesario, como el primer punto para este encuadre, que el analista no se posicione en un lugar de punición, permitiéndose ser un lugar vacío⁷ que “establezca con claridad un lugar operativo en la transferencia” (Peusner, 2015, pág. 18). Además, de no olvidar que “el psicoanálisis es posible solo si se parte de la consideración del inconsciente estructurado como un lenguaje” (Lacan tomado por Capetillo, 1999, pág. 105). Ya que, a pesar de que el bagaje de significantes infantiles no sea el mismo que el de un adulto y que el cachorro humano esté en proceso de advenir sujeto, el análisis no debe figurar como otra cosa que no sea un espacio de escucha y palabra, evitando caer en una suerte de intervención pedagógica, ya que “terapiar lo psíquico no vale la pena” (Lacan J. , 1976).

Otra de estas pautas vitales radica en la importancia que prefiguran lo cuidadores primarios en el trabajo con niños y niñas, no solo en el ámbito psicoanalítico, sino también en el discurso social y jurídico. En 1932, Freud, en *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis* resalta:

el niño es un objeto diverso del adulto (...) y la transferencia desempeña otro papel, puesto que los progenitores reales siguen presentes (...) [además, subraya que] cuando los padres se erigen en portadores de resistencia, a

⁷ El lugar de un espejo vacío (Lacan J. , 1955)

menudo peligra la meta del análisis o este mismo, y por eso suele ser necesario aunar al análisis del niño algún influjo analítico sobre sus progenitores. (Freud S. , 1991/1932, pág. 137)

Por otro lado, Lacan señala que “el síntoma del niño está en posición de responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar” (Lacan J. , 2007 [1986], pág. 55), ya que, como vimos anteriormente, los progenitores o cuidadores principales encarnan funciones lógicas estructurales, que juegan un papel importante en la constitución subjetiva del cachorro humano, la cual es una combinatoria de procesos que no necesariamente van en forma lineal y que pueden estancarse, instalando el síntoma infantil como una respuesta – defensa, no una *causa sui*, como tienden a verlo los padres, maestros o médicos que suelen llevar al niño al análisis (Peusner, 2015). Estos demandores externos, suelen exigir al analista prontitud, cambio y moldeo, formas ajenas al análisis, lo que implica un obstáculo. Pablo Peusner (2015), dirá que la forma de compartir esta dificultad será mediante un dispositivo de trabajo analítico, que posibilite un espacio de escucha y palabra a las frustraciones y expectativas de estos. Es así que, Lacan subrayará que la “dependencia [parental] pueda presentarse como signifiante, en el individuo en un estadio increíblemente precoz de su desarrollo, pero que no es este un hecho ante el cual el psicoanálisis deba retroceder” (Lacan & Cénac, 1984/1950, pág. 128), invitándolo a no huir, o a “huir hacia adelante” (Peusner, 2015) a pesar de lo complicado y de las implicaciones de sostener este trabajo.

Otro punto para considerar, en el encuadre, es el papel del juego en la vida infantil. El cual está estrechamente vinculado a la infancia, siendo así que la mayoría de las técnicas, tanto psicológicas como analíticas que la abordan, trabajan dentro de este espacio. Freud ejemplifica la importancia de esta forma temprana del trabajo psíquico, en el conocido Fort-Da, en donde vio a su nieto de 18 meses lanzar un carretel, haciéndolo desaparecer de su mirada y luego recogerlo con una piola para reencontrarlo. Este juego representó para el niño “una posibilidad de elaboración del alejamiento de su madre y el intento de traerla de acuerdo con su deseo, logrando transformar dicho displacer en una situación lúdica y placentera” (Rivas, 2015, pág. 66). Es decir, el juego, mediante una función simbólica, le permite al infante, elaborar, comprender y darle un sentido al mundo y lo que le rodea. Es así como, Lutereau (2014) señala que al juego,

no es solo producción creativa y psíquica, sino también, un espacio de protección, de lo deshumanizante del mundo, del dolor y el malestar que conlleva la finitud; un lugar en donde el analista de niños y niñas debe configurar el análisis, ser paciente y cumplir con las reglas del juego.

Tomando en cuenta todas las pautas señaladas para el ejercer analítico con esta población, se puede decir, que a diferencia del análisis del adulto que se direcciona a la cura, este apuntará a:

(1) prevenir todas las ocasiones de una detención prematura (de su estructuración y constitución como sujeto), (2) evitar ser colocado ante un hecho consumado (no permitirle convertirse en un ser capaz de posicionarse frente al mundo de una forma creativa y humanizante, dándole la oportunidad a posteriori, en su vida adulta, de buscar el espacio analítico si fuese necesario), y (3) llevar a su joven paciente tan lejos como sea posible (tan lejos como la palabra lo lleve). (Seuil, 1975, pág. 136)

3.2. El Arte en el psicoanálisis

Con el propósito de cumplir con objetivo de este capítulo, en esta sección se abordará la forma en la que el arte se relaciona con el psicoanálisis y la forma en la que puede aportar en el ejercer analítico.

Sigmund Freud a lo largo de su vida se sintió cautivado e intrigado por el arte, ya que lo consideraba como una de las más importantes formas de expresión cultural e individual en la cual puede afirmarse un sujeto. De esta manera, a largo de la obra freudiana, el arte se encuentra presente en varios aportes, referencias y análisis, de los que se podría realizar una larga lista, destacando el trabajo biográfico sobre Leonardo DaVinci.

Freud consideró significativo tomar al arte como tema y referente de varios de sus escritos, principalmente, porque en él se “expresan de forma poética verdades sobre la psique, lo cual implica que el creador [artístico] puede intuir directamente las verdades que los psicoanalistas solo descubren más tarde por medios más laboriosos” (Evans, 1997, pág. 40), ya que los sujetos que se sostienen en él tienen la disposición de lograr ingresar a “ los materiales del ello sin ser abrumados por estos, la capacidad de conservar el control sobre el

proceso primario (...) [y] efectuar desplazamientos rápidos o por lo menos adecuados, en planos de la función psíquica” (Kris, 1964, pág. 31).

Freud explicó “la creación artística con referencia al concepto de sublimación, un fenómeno en el cual la libido sexual es reorientada hacia metas no sexuales” (Kris, 1964, pág. 39). Este término fue utilizado, desde 1905 en Los tres ensayos sobre la sexualidad infantil, y se refiere a una actividad humana particular “sin relación aparente con la sexualidad, pero que extrae su fuerza de la pulsión sexual desplazada hacia un fin no sexual, invistiendo objetos valorizados socialmente” (Chemana & Vandermersch, 2010, pág. 420).

Más tarde, coloca al arte como una manifestación próxima a los juegos infantiles y las fantasías, denominadas sueños diurnos; pone al artista en la mitad del camino entre el soñador y el neurótico, con un proceso demasiado maduro para ser sueño diurno, pero no lo bastante conflictivo o desviado para ser patógeno (Vigotsky, 2006). Señala que el poeta, al igual que otros sujetos relacionados con el arte, como el escritor de un cuento, utiliza la fantasía como el motor de su creación, siendo así que “una vivencia actual despierta en el poeta el recuerdo de una anterior, la mas de veces una perteneciente a la niñez, desde la cual arranca entonces el deseo que procura su cumplimiento en la creación poética” (Freud S. , 1992 /1907-1908, pág. 133). Es decir que el artista tiene la capacidad de transformar aquellos recuerdos o retoños de recuerdo que vienen a él en manifestaciones que le causen menor malestar. Es por ello por lo que “una obra de arte siempre contiene un conflicto intimo entre su contenido y su forma. Y el artista alcanza este efecto mediante la forma, que destruye el contenido” (Vigotsky, 2006), provocando que el artista dirija su libido sexual a una actividad socialmente aceptada, es decir sublimada.

En la conferencia 23, en donde el padre del psicoanálisis habla sobre los caminos de la formación del síntoma, resalta que existe un camino de regreso de la fantasía a la realidad y esto es mediante el arte. El artista, en un comienzo, es también un introvertido, en tanto que este “se extraña de la realidad y transfiere todo su interés, también su libido, a las formaciones de deseo de su vida fantaseada” (Freud S. , 1992 /1915-1916, pág. 342), el retorno de estas posee varias opciones, siendo el devenir artista la de menor malestar psíquico. Por ejemplo, en el caso de DaVinci, “su nacimiento ilegítimo y la hiperternura de

su madre ejercieron la más decisiva influencia sobre (...) la represión sexual” (Freud S. , 1996 /1910, pág. 126) la cual recayó en la creación artística, en el voraz apetito del saber y en la inactividad sexual. Pero cabe pensar, que, si la represión no hubiese tomado tales formas de sublimación, “habría sufrido un deterioro permanente de su trabajo de pensamiento o recibido una predisposición, no dominable, a la neurosis obsesiva” (Freud S. , 1996 /1910, pág. 126) u otra patología. Freud señala que el camino de retorno a la realidad por medio del arte se da mediante la transmutación de los sueños diurnos en un carácter mucho menos personal y chocante, hasta el punto en el que no dejen translucir fácilmente su proveniencia de fuentes prohibidas, mientras trabaja al “material hasta que se convierta en copia fiel de la representación de su fantasía” (Freud S. , 1992 /1915-1916, pág. 343); obteniendo una ganancia de placer tan grande, en donde las represiones son dominadas y anuladas, al menos temporalmente.

Por otro lado, Jacques Lacan al igual que Freud recoge varias obras de arte en sus formulaciones, pero no lo hace en relación de lo que puedan decir del artista o sus represiones, sino en la forma en la que este se adelanta al discurso analítico y lo mucho que puede decir acerca de la naturaleza del mismo y su objeto de estudio (Jaime Bacile & Cura, Arte y Psicoanálisis. Como el arte nos posibilita la Tyche, 2015). En el seminario sobre la ética en psicoanálisis, Lacan plantea que para que la sublimación satisfaga a la pulsión debe “elevar un objeto a la dignidad de la Cosa” (Lacan J. , Seminario 7: "La ética del psicoanálisis", 1991/1959-1960, pág. 138), entendiendo la Cosa en función de lo real primordial y del vacío, “determinante en tanto que al bordearlo se logra la creación a partir de la nada – agujero real –” (Neira, 2014, pág. 6). Para Lacan, el arte es una práctica de encuentro con lo real, un “encuentro en tanto que puede ser fallido, en tanto que es, esencialmente, el encuentro fallido (Lacan J. , 1995/1964, pág. 63) y lo equipara con la religión y la ciencia, en tanto formas creadoras de la naturaleza humana que poseen una relación con el agujero real, pero con la diferencia de “que el arte no evita (religión), ni obtura (discurso de la ciencia), sino que organiza ese vacío” (Jaime Bacile & Cura, Arte y Psicoanálisis. Como el arte nos posibilita la Tyche, 2015, pág. 347).

A través de las teorizaciones de Freud y Lacan acerca del arte en el ámbito analítico, se puede observar cómo este puede operar de dos maneras distintas.

La primera como evidencia de la teoría, que permite explicar, entender y ejemplificar las formulaciones acerca de la psique, incluida la infantil. La segunda, como parte facilitadora del camino reparador que busca la práctica psicoanalítica, mediante la disminución del malestar por parte de la sublimación, la simbolización y la organización de sujeto frente a la falta y el vacío. Es necesario resaltar que el devenir artista o el trabajo creativo en sí no son garantía de la construcción del sujeto, o de su alejamiento a la patología, sin embargo, al encontrarse tan ligados a la fantasía y a lo simbólico pueden llegar a ser de gran ayuda para el análisis y el advenimiento como sujeto del lenguaje.

3.3. El cuento en la clínica psicoanalítica

En 1980, en la Universidad de Berkeley California, Julio Cortázar, referente latinoamericano del cuento y la novela, resalta que “cada día que pasa parece más lógico y más necesario que vayamos a la literatura, como se va a los encuentros más esenciales de la existencia, (...) [sabiendo que] un libro empieza y termina mucho antes y mucho después de su primera y de su última página” (Álvarez Garriga, 2014). El ser humano al ser habitante del lenguaje, a lo largo de toda su historia se ha visto fascinado por las producciones literarias, como el cuento, del cual no se sabe con exactitud su origen, pero que “muchos autores coinciden en que (...) es el género literario más antiguo del mundo” (Giardinelli, 1986, pág. 18). Es por ello, que este trabajo lo ha tomado como uno de sus constructos principales, para el desarrollo.

La RAE (2014) define al cuento como una “(1) narración breve de ficción; (2) relato generalmente indiscreto, de un suceso; [y] (3) relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención”, sin embargo, Giardinelli (1986) menciona que el cuento tiene una naturaleza indefinible, que no solo se limita a la de una narración breve de ficción, ya que al ser tan versátil transmuta en diversas formas que le permiten el trabajo en distintas áreas, razón por la cual, ha mostrado ser capaz de tomarse como una herramienta en el trabajo de niños y niñas, desde diferentes frentes, sin ser la excepción el psicoanálisis.

Bruno Bettelheim, psicoanalista austríaco, que a lo largo de su carrera se centró en el trabajo con niños y niñas, es uno de los referentes acerca del estudio del

cuento dentro del campo psicoanalítico, con su libro *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, publicado en 1976. En donde enfatiza que:

los cuentos aportan importantes mensajes al consciente, preconsciente e inconsciente, sea cual sea el nivel de funcionamiento de cada uno en aquel instante. Al hacer referencia a los problemas humanos universales, especialmente aquellos que preocupan a la mente del niño. (Bettelheim B. , 1994/1976, pág. 12)

Esta clase de narraciones fantásticas suelen enganchar, de una manera especial, al niño y la niña, en donde la fascinación y la repetición es común. Lo cual muestra al cuento en lógica de lo que Lacan llama el “verdadero secreto de lo lúdico (...) Una significación que siempre escapa y por eso se repite” (Lacan J. , 1995/1964, pág. 69), esta significación suele ir en función de aquellos problemas humanos universales, pero también de aquellos significantes individuales relevantes para el infans y su proceso de constitución subjetiva. En el ámbito de la clínica, esta naturaleza lúdica debe ser defendida, ya que “el analista no debe dudar de que, tarde o temprano, estas [repeticiones] lo conducirán hacia algún lugar- o lo que es lo mismo, de que el juego tiene un sentido” (Peusner, 2015, pág. 22) inconsciente para su creador.

Por ello, es ineludible establecer que el cuento mantiene un lazo estrecho con el juego, el mismo que es esencial para el análisis de la población infantil, como se vio anteriormente. Ya que es, en ese espacio creador y psíquico en donde los niños y las niñas se convierten en los más grandes narradores y cuentistas. El cuento se convierte en una especie de escenario en donde el infans elabora y le da sentido a las más diversas fantasías, dudas, inquietudes o miedos, y en el cual sus “pequeñas historias hablan a su pequeño yo en formación y estimulan su desarrollo, mientras que, al mismo tiempo, liberan al preconsciente y al inconsciente de sus pulsaciones” (Bettelheim B. , 1994/1976, pág. 12). Por ello, como lo menciona Lutereau “cada uno de estos cuentos, el interés que por ellos se tenga, habla más de cada niño que del cuento” (Munte & Ragonesi, 2013, pág. 21)

El cuento, en su naturaleza de juego y obra de arte, puede llegar a ser un facilitador del proceso de constitución subjetiva, mediante la sublimación, y el encuentro con lo real y el vacío. Ayudando al niño y a la niña mediante su

narrativa a producir soluciones creativas y reorganizadoras, que permitan la “posibilidad de inscripción de algo nuevo” (Rivas, 2015, pág. 67). Por ello, en esta disertación se propone, mediante el trabajo de un dispositivo psicoanalítico, crear un espacio de producción, artística y psíquica, para niños y niñas; en donde se forme un cuento, que tome el significante estructural del nombre propio como base, para así abrir la posibilidad de que vayan construyendo y deconstruyendo, de forma creativa y humanizadora, su nombre, y todo lo que encierra; potenciado su salto a convertirse en sujeto del lenguaje.

4. CUARTO CAPÍTULO: EL DISPOSITIVO: METODOLOGÍA, PROCEDIMIENTO & RESULTADOS

Finalmente, en este último apartado se presentará el desarrollo práctico de esta disertación, en el cual se buscará responder a la hipótesis problema que inició este trabajo, siendo la siguiente:

Es viable realizar un dispositivo, con enfoque psicoanalítico, que proponga la elaboración conjunta de un cuento, que tome como idea principal el constructo estructural del nombre propio; como el fin, de abrir paso a un espacio de escucha y palabra que potencie el desarrollo positivo de la construcción subjetiva de niños y niñas.

4.1. El dispositivo analítico

La presente disertación se plantea de forma teórico aplicada, con un modelo de investigación que buscará trabajar tres constructos principales: el cuento, como herramienta; el nombre propio, como función estructurante; y la constitución subjetiva como la combinatoria lógica de procesos fundantes que permiten al infans advenir sujeto. Siendo de esta manera, como establece el cuento como una herramienta que, en relación, $F(x)$, del significante estructural, nombre propio, de efecto potenciador sobre el proceso de constitución subjetiva.

Se consideró pertinente manejar estos constructos en el encuadre lógico de un dispositivo. Entendiendo mediante la teoría foucaultiana, en la cual lo formulan como “una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilíneal” (Gilles, 1990, pág. 155); en donde, dichas líneas no son homogéneas, sino más bien, vectores con fuerzas y direcciones propias, que se van acercando y alejando en medida de diversos factores, abriendo paso a la posibilidad de múltiples resultados. Foucault trabajó este concepto bajo el discurso de lo social y lo colectivo, en donde dos de los vectores principales son las curvas de visibilidad y la enunciación, conceptos relacionados con el lenguaje y por los cuales es posible la analogía de este constructo con la máquina de Raymond Russel, mostrando así, al dispositivo como un artefacto “de hacer escuchar y para hacer hablar” (Gilles, 1990, pág. 155).

Foucault destacará el papel que sostiene el discurso en la experiencia humana y la subjetividad de cada individuo, además de su capacidad para inscribirse en el cuerpo y el ámbito no verbal. Que siguiendo el entendimiento del dispositivo, lo coloca como un “régimen social, productor de subjetividad, es decir, productor de sujetos-sujetados” (García F., 2011, pág. 7); con una naturaleza no abstracta, sino de red tangible, espacial y temporal, no ajena a su contexto, ni a las relaciones de poder y saber dominantes del momento. Es por ello, que puede convertirse en una respuesta a una emergencia o crisis específica, ya que “para hacer inteligible un dispositivo resulta necesario establecer las condiciones de aparición en tanto acontecimiento que modifica un campo de relaciones de poder” (García Fanio, 2011). Es de esta manera como se consideró a este constructo como el medio metodológico de esta disertación. Ya que es impercedero recalcar la necesidad,

dentro del trabajo psicoanalítico, en especial con niños y niñas, de enfrentar a la crisis deshumanizadora que presenta la globalización del consumo, hoy en día.

4.1.1. *Algunas consideraciones sobre la salud y la crisis global del consumo*

A lo largo de la historia, la forma en la que se ha visto abordada la salud ha ido mutando en diversas maneras, dependiendo del contexto y el discurso de conocimiento dominante, que en su mayoría se ha mostrado reduccionista y elitista, por lo cual no permite, por conveniencia, una noción verdadera de prevención y protección de la salud. Es así como, se puede encontrar tres clases de paradigmas que han primado, a lo largo de los años: el positivista, el subjetivista-racionalista, y el pragmatismo o instrumentalismo. (Solíz, 2016)

El paradigma positivista se encuentra en una lógica empirista, que centra su saber en el sujeto como objeto de estudio, espejo de la realidad. Con un modelo de investigación en un solo plano, forma primera de ver la ciencia y la realidad pura, que mantiene “múltiples fisuras: la autoridad del experto frente a la nulidad de los saberes populares, la anulación de lo subjetivo por lo objetivo, la supremacía de lo biológico sobre lo social, la subsunción del individuo sobre lo colectivo” (Solíz, 2016, pág. 21). Es en esta forma cartesiana de ver el mundo, como la salud se ha ido explicando en función de la enfermedad como consecuencia de múltiples causas “desconectadas entre sí y desconectadas del contexto histórico” (Solíz, 2016, pág. 23) en donde el sujeto no posee individualidad y lo colectivo solo es la suma de objetos. Consecuencias de ello, se puede ver como el trabajo en prevención o cura, se ve obturado por

“el diseño de paquetes mínimos, la privatización y fragmentación de los servicios de salud, la designación de subsidios por demanda, subsidios condicionados, e incluso expresiones genocidas como la mutilación de la industria farmacéutica” (Solíz, 2016, pág. 25)

Que no son más que medios de opresión, que cierran sus ojos ante el principio de protección de la vida y el porvenir.

Por otro lado, apareció un paradigma subjetivista, pero relacionado al racionalismo, constructivismo y la fenomenología. En donde el conocimiento da un viraje y apunta al sujeto ya no como objeto. Pero que, sin embargo, falla pues “pretende aislar a los sujetos del contexto, recayendo en un “fetichismo cualitativo, a través de la transmisión textual de discursos descontextualizados de las leyes sociales” (Solíz, 2016, pág. 22); por lo cual puede llegar a ser tan opresivo y dispar, en cuestión de mecánica del poder, como el modelo anterior. Esta representación del mundo, se puede llegar a ver, incluso hoy en día, en las formulaciones sociales basadas en el multiculturalismo⁸, que en el caso de la salud, están vigentes en la erotización de prácticas médicas alternativas o integrativas, en una suerte de reproducción y promoción sin sentido, rompiendo con “la soberanía de la salud, en medida que una condición sine qua non de soberanía es universalización o democratización en exceso” (Solíz, 2016, pág. 25) .

El tercer paradigma y el más presente en este tiempo, es el pragmático – instrumentalista, el mismo que no se apuntala, ni en el objeto, ni en el sujeto, sino en la praxis, como acción de desarrollo y transformación, buscando dejar de lado los contextos históricos y políticos, los cuales considera innecesarios. Este paradigma toma especial protagonismo en los años 60, en donde se da el quiebre de la lucha sindical y de los movimientos campesinos en pro de la reivindicación de derechos y la proliferación de dictaduras en América latina (Solíz, 2016). Este paradigma se encuentra representado por la globalización y su dinámica de consumo y acumulación, en donde se pierde la autonomía, del sujeto, del colectivo y del Estado, frente al capital. Este modo de producción ha encontrado dos maneras devastadoras, fundadas en el dominio y el poder, de abrirse paso por el mundo. La primera, manejando al Estado, por medio del poder económico, y exigiéndole que prime sus facultades en las empresas y multinacionales y no en el pueblo, que por lo general trabaja en una suerte de esclavitud frente

⁸ “El multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural, es decir una separación o segregación entre culturas demarcadas y cerradas sobre sí mismas sin aspectos relacionales (...) se trata así de un término descriptivo asociado a la expansión colonial e imperial” (Walsh, 2009, pág. 40)

a salarios y condiciones de vida miserables. Esto se puede observar claramente en la forma “por la cual los países del Sur se mantienen encadenados a las fuerzas tecnológicas destructivas del Norte, [en donde] la tecnología es el nuevo dios” (Solíz, 2016, pág. 27). La segunda forma, se basa en “el control mediante guerra declarada, en la que pese a tratarse de genocidas masivos, se los disfraza con argumentos de invasiones humanitarias para ayudar los países “salvajes” a solucionar una crisis de gobernanza” (Solíz, 2016, pág. 28).

Rivas (2015), citando a Colette Soler, menciona que esta crisis, que se da a raíz del discurso del consumismo, no admite al sujeto objeto del psicoanálisis, ese sujeto fundado en la diferencia y la falta, el cual se constituye estructuralmente primado por el lenguaje y la humanización; y resalta enfáticamente en la dificultad que implica para los niños y niñas devenir como sujetos bajo este mundo, que solo pide de ellos sometimiento, homogenización y renuncia de sí mismos y de su subjetividad, imposibilitándoles crear respuestas organizadoras y humanizantes. Lo cual se visualiza de forma clara en la frase de Beatriz Janin (1996) que dice: “cuando el contexto está en crisis, el niño debe organizar su yo, cualificar sus sensaciones, traducir sus deseos, en medio de un terremoto” (pág. 2).

Ejemplo claro del influjo del dispositivo en el psicoanálisis frente a la crisis, es el trabajo de Françoise Dolto, psicoanalista reconocida por su labor con niños y niñas, quien propuso una clínica, en función de un dispositivo denominado *la Casa Verde*, el cual se configuró como “un espacio de prevención primaria a nivel de la protección y promoción de la salud mental infantil; es un espacio infanto-parental, educativo-preventivo donde se reconoce al niño como persona desde el nacimiento centrándonos en la identidad y en el vínculo social para que ellos puedan ayudarse en el futuro” (De Saks, 1997, pág. 70). Otro modelo, de esta forma de trabajo en el contexto psicoanalítico, es la propuesta de Pablo Peuser (2015), en su libro *Huir para adelante: El deseo del analista que no retrocede ante los niños*, en el cual presenta, un dispositivo analítico, en donde “el analista juega a que el lenguaje une y comunica” (pág. 124); es decir, que ejerce el análisis mediante, el juego, la palabra y la escucha con el infans, mientras que, a la par, abre un espacio de escucha y palabra, influjo analítico, frente a las

frustraciones y expectativas de los padres o cuidadores primarios, que infieren en gran medida sobre los niños y niñas.

En conclusión, es en el llamado a la lucha contra esta crisis deshumanizante, que se plantea la realización de la presente disertación, que busca proponer un dispositivo analítico, en el que prime la humanización y el devenir subjetivo en la infancia. Este dispositivo, busca proponer las condiciones para que un espacio creador y artístico se produzca, en base a una lógica de protección y prevención, que de la escucha y la palabra a los niñas y niños; ejerciendo su trabajo clínico con la ayuda de la producción de un cuento, creación artística realizada en una suerte de triada niños, niñas – padres – trabajador psicoanalítico, y en donde cada uno de los actores tome un papel activo. A través de la construcción de un cuento bajo la premisa del nombre propio y su función estructurante.

4.2. Selección de la muestra

Para realizar esta investigación se utilizó una muestra no probabilística. La que constó en un salón de Inicial II de una Institución Educativa del Centro - Norte de Quito, conformado por 6 niñas y 4 niños, de entre 4 y 5 años. Institución autorizada para funcionar como guardería e impartir clases de Inicial I y II. El trabajo pedagógico se da en un horario diurno de 8 a 12 de la mañana de lunes a viernes.

Esta población se la escogió a conveniencia debido a su accesibilidad, a su nivel de lenguaje y a su desarrollo. Además, que se consideró importante, para el estudio, el hecho que es en esta etapa escolar donde comienzan con la escritura y reconocimiento del nombre. Es interesante observar y dar cuenta que, en primer lugar, antes de aprender a leer, de reconocer sin problema el abecedario, aprenden a reconocer y trazar su nombre propio. Este proceso se da, aunque, el niño y la niña, aún no sean capaces de leer o reconocer otras palabras, solo las miran en función de su diferencia con aquel significante que conocen y trazan, y del cual se sienten portadores. Todo esto se ajusta a la teoría psicoanalítica, en relación con la función estructurante del nombre propio, y a su vez da cuenta de su encadenamiento con la letra como trazo y soporte material.

4.3. Procedimiento

El desarrollo de esta investigación fue realizado en las siguientes fases:

4.3.1. *SUSTENTO TEÓRICO:*

Momento base que consistió en la recolección, procesamiento y análisis de la información teórica pertinente acerca de los constructos centrales de este trabajo. Resultado que se presentó en los primeros capítulos de este escrito y que se dieron bajo un enfoque psicoanalítico. Es importante mencionar que esta fase no se agotó en una primer instancia, sino que continuó desarrollándose paralelamente a los demás momentos de la investigación, hasta el fin de la misma.

4.3.2. *DISEÑO & PRESENTACIÓN DEL DISPOSITIVO:*

En esta etapa se tomo como metodología de investigación el trabajo en función de un dispositivo. Debido a que, este concepto se encuentra estrechamente relacionado a la elaboración y construcción subjetiva, constructo base de este trabajo. Además, de permitir entablar un espacio de escucha y palabra, lo cual no solo proporciona un papel activo a los niños y niñas, sino que se ajusta al objetivo de abrir paso al trabajo analítico infantil, que como se vio con antelación, posee características, encuadres y objetivos específicos.

Fue así que, el diseño del dispositivo se dio de la siguiente manera:

- Presentación formal a la institución y los padres, en donde se estableció el encuadre y se puso de acuerdo con las fechas de encuentro, siendo éstas: el miércoles 14 de junio y el sábado 1 de julio del 2017.

Debido al sustento teórico recogido, se propuso la presencia de los padres durante todo el proceso del dispositivo, sin embargo, no se logró el convenio de esta pauta debido a la disponibilidad de tiempo de los mismos por lo cual se reajusto la propuesta, quedando de acuerdo en que el primer encuentro se daría solo con los niños y niñas y el segundo, con los padres, después de una sesión propuesta por la institución.

- Diseño de los encuentros:

Primer encuentro

1. Dinámica rompehielos

2. Escritura del nombre
3. Elección de personajes
4. Refrigerio:
5. Elección del transcurso de la historia.
6. Despedida.
7. Entrega del producto

Segundo encuentro

1. Dinámica rompehielos
2. Entrevista semiestructurada
3. Agradecimiento y despedida

- Diseño del prototipo del cuento, para lo cual se recogió teoría, opiniones y pensamientos acerca del cuento, los personajes y la escritura.
- Preparación de materiales.

4.3.3. *TRABAJO PRÁCTICO*

El **PRIMER ENCUENTRO** se dio la mañana del miércoles 14 de junio del 2017. La jornada inicio a las 8 am, la maestra saludó con su clase y tomó asistencia como todos los días, además, de cantar una canción infantil. Durante todo este proceso la investigadora se encontró como agente pasivo, observando las actividades realizadas. Es importante mencionar la emoción que presentaron los niños y las niñas al momento de escuchar el llamado de asistencia por medio de su nombre, acción que ayuda a visualizar la forma en la que esta marca ya se encuentra impresa en su naturaleza distintiva y diferenciadora del otro.

Posterior a la rutina matinal, la profesora presentó a la investigadora y explicó, brevemente, que iban a trabajar haciendo un cuento, a lo que se pudo observar una respuesta positiva y de disponibilidad.

1. *Dinámica rompehielos*: La cual buscó abrir paso a la disposición al trabajo del grupo, además, de la importancia de hacerlos sentir cómodos y protegidos, característica necesaria en toda labor con esta población.
2. *Escritura del nombre*: Se proporcionó a cada estudiante cartulinas de colores y marcadores, con los cuales se propuso la realización de un cartel de identificación, con el cual, posteriormente se presentaron. En este

momento, se pudo destacar: la fascinación que experimentan los niños y las niñas al escribir su nombre; el orgullo de poder hacerlo y presentarlo; y la capacidad de distinguirlo de los demás.

3. *Elección de Personajes*: Este momento inició presentando la pauta principal del trabajo de elaboración, la cual es:

Realizar una historia en donde un personaje que pierde su nombre debe encontrar la forma de recuperarlo.

Con la ayuda de una pizarra, se realizó la elección del personaje principal, concluyendo en que sería un niño, en el caso de los varones y una niña, en el caso de las chicas, mostrando un proceso identificación, que habla de su posicionamiento con el Edipo y la diferenciación sexual.

Después de ello, se recolectó información acerca de qué cuentos y personajes son los preferidos por el grupo. Destacándose las narraciones de princesas, en las niñas, y de superhéroes, en los niños; es importante mencionar que los cuentos y los personajes mencionados, en su mayoría, poseían un carácter anglosajón y contexto sociocultural externos al ámbito latinoamericano, más cercano a esta población.

Anticipándose a este hecho, fundado por la crisis global pragmático-instrumentalista, la investigadora consideró pertinente dar como opción de personajes secundarios, a cuatro seres de la mitología inca, siendo estos Inti, Viracocha, Mama Quilla y Apu. La presentación se dio un relato teatral y lúdico, con recursos elaborados con anterioridad y a lo cual el grupo respondió de forma abierta y positiva.

4. *Refrigerio*: Tomando en cuenta la rutina y la especificidad de desarrollo y atención de la edad de este grupo, se realizó un receso de 20 minutos, en donde se compartió, junto a las maestras y los estudiantes un refrigerio.
5. *Elección del transcurso de la historia*. Después de un merecido descanso, se siguió con la recolección de opiniones acerca de por qué es importante el nombre, a lo cual los niños y las niñas respondieron:
 - Para que lo llamen sus padres, sus abuelos o parientes cercanos

- Para que sus amigos los inviten a jugar
- Para decir presente en la lista
- Para que la maestra pueda enseñarles a escribir

Además, de las opiniones acerca de las características que debería tener el cuento. Concluyendo con las siguientes:

- Aventura
- Héroes – papel del personaje principal
- Final feliz – Recuperar el nombre
- Ilustraciones llamativas
- Color

Finalmente, hilando con lo elaborado por los niños y niñas, la investigadora propuso una trama en la cual:

El héroe o heroína, personaje principal, pase por una serie de pruebas dadas por los personajes secundarios, antes seleccionados, para recuperar su nombre.

Lo cual el grupo aceptó con alegría; y para lo cual, se reunió las opiniones acerca de cuáles debían ser dichas pruebas o demandas, recayendo en las siguientes:

- Ser un “niño bueno”
- Escuchar a padres y maestros
- Decir la verdad
- Cuidar la naturaleza
- Ayudar en la casa
- Amar a su familia

6. *Despedida.* Último momento de esta etapa, en donde se agradeció a los niños, niñas, maestra y directora por permitir la labor realizada y comprometió en entregar el producto terminado, a cada participante, en un plazo de 5 días, el lunes 19 de junio.

7. *Elaboración y entrega del producto.* En un plazo de 5 días se entregó físicamente el cuento personalizado con el nombre de cada niño y niña del grupo, incluyendo un ejemplar para la directora de la institución y la maestra. El cual constó con los convenios establecidos en la labor conjunta.

Las especificaciones del producto fueron:

- 16 páginas, diagramadas e ilustradas por la investigadora. Impresas a full color en couche de 130 gr, calidad digital Xerox y plastificado mate.
- Portada y contraportada, diagramadas e ilustradas por la investigadora, impresión digital de alta calidad, en cartulina plegable, más plastificado mate
- Tamaño 1/12vo INEN, 21 x 21 cm.
- Empastado.

(Véase el producto en el Anexo 8.7)

Es necesario mencionar que, además, de la historia producida con los niños y niñas, se añadió una lámina en la que se estableció la pregunta por la historia personal de nominación de cada participante, con la finalidad de abrir un espacio de palabra y escucha entre hijos, hijas y sus padres; espacio que busque potenciar el trabajo del dispositivo sobre el nombre propio, desde casa, ya que no fue posible la presencia de estos durante la jornada.

Así mismo, se realizó una entrevista a Paola Ron, diseñadora gráfica, con más de 15 años de experiencia en el sector gráfico del país, la cual realizó observaciones acerca de la diagramación e ilustración del producto. Dichos comentarios ayudaron establecer el tipo de fuentes, los colores, tamaño e impresión adecuados para el producto.

De igual manera se mostró el cuento a la Dra. Victoria Cepeda, directora de la carreta de pedagogía de la Lengua y la Literatura en la Universidad Central del Ecuador, la cual realizó comentarios acerca de la parte literaria, para potenciar el cuento ante una población infantil.

El **SEGUNDO ENCUENTRO** se dio la mañana del sábado 1 de julio del 2017, después de una reunión de padres de familia y escuela para padres convocada por la institución. La jornada inicio a las 8 am, mientras los padres se encontraban, en la reunión antes mencionada, la investigadora realizó una entrevista grupal a

los niños y niñas para evaluar el alcance que tuvo la labor realizada. La entrevista constó de 3 preguntas mixtas principales y 1 abierta principal, además de 2 preguntas mixtas secundarias y una abierta, derivadas de una respuesta afirmativa en la pregunta 3 principal. Se consideró el modelo de intervención de entrevista en lugar de encuesta, debido al enfoque psicoanalítico de este trabajo.

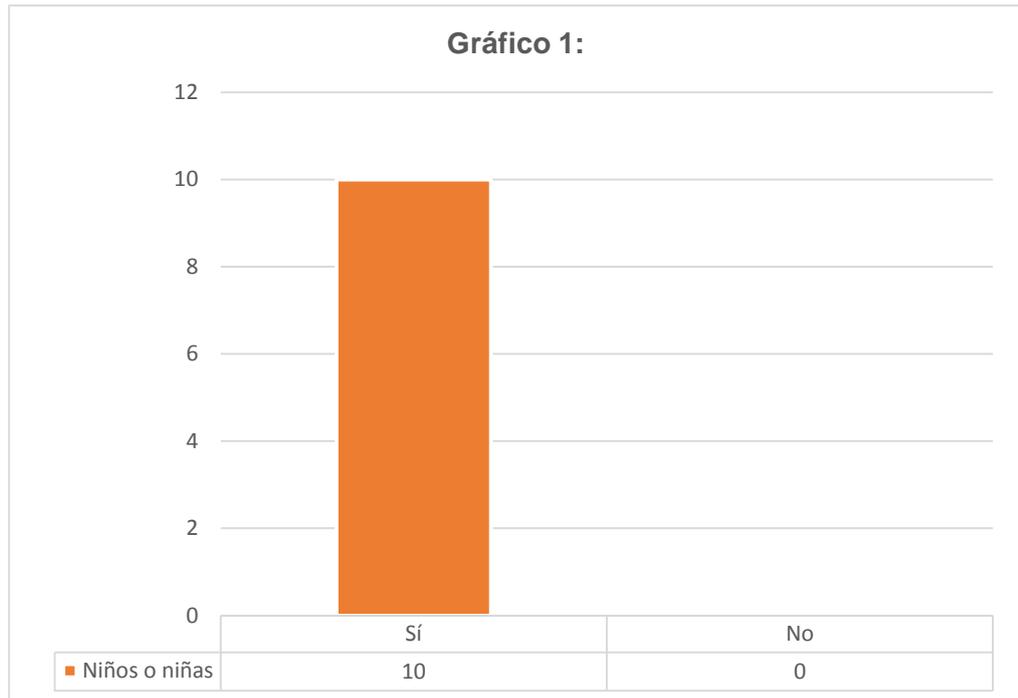
4.4. Análisis y Resultados

El análisis de resultados posee dos componentes:

- la forma: la cual muestra la participación de los niños, niñas y sus padres ante el trabajo realizado, parte que se presenta a través de gráficos y porcentajes, para su mejor visualización; y
- el contenido, en el cual consta el análisis lo que dijeron y cómo reaccionaron los participantes la labor propuesta, este elemento da cabida al enfoque psicoanalítico, que propone esta investigación.

ENTREVISTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS

1. ¿Te gustan los cuentos? ¿Por qué?

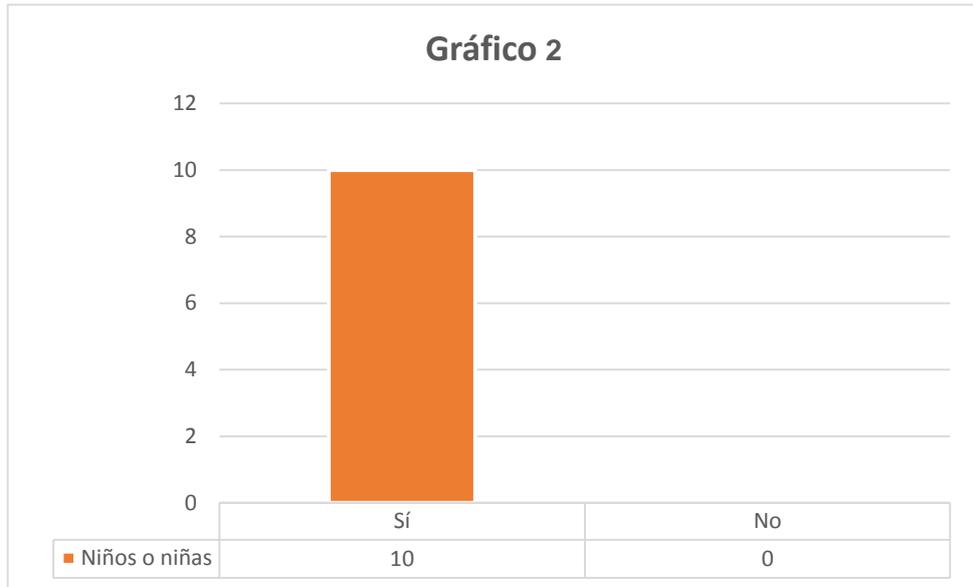


En la primera pregunta, como se puede observar en el gráfico 1, el 100% de la muestra infantil responde de forma positiva hacia los cuentos. Resultado que se refleja en las frases que arrojan los niños y niñas, como, por ejemplo:

“son lindos y divertidos”

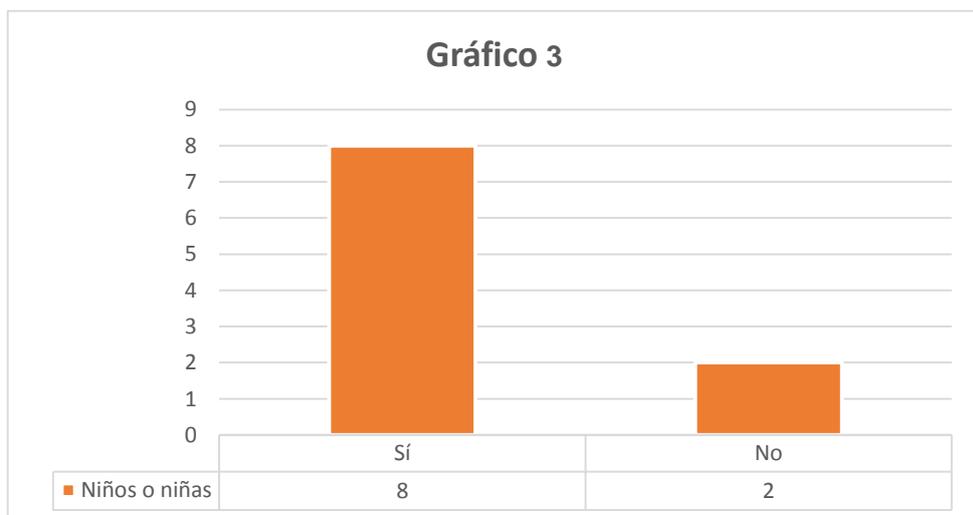
las cuales presentan sentimientos de felicidad y alegría, además de, afirmaciones relacionadas con la diversión y el juego. Por lo que se puede decir que, es evidente una posición positiva por parte de los infantes frente a la naturaleza del cuento y su relación con el juego, lo cual se puede ligar al desarrollo teórico antes expuesto.

2. ¿Te gustó este cuento? ¿Por qué?



Por otro lado, el producto presentado obtuvo una reacción favorable al 100%, en donde los niños y las niñas mencionaron que les agrado participar en su elaboración. Es importante, resaltar este hecho, ya que, no sólo habla de la efectividad del cuento como herramienta en el trabajo con esta población, sino también de la viabilidad del dispositivo propuesto en sí y su objetivo de dar a los infantes un papel activo que permita la producción de subjetividad .

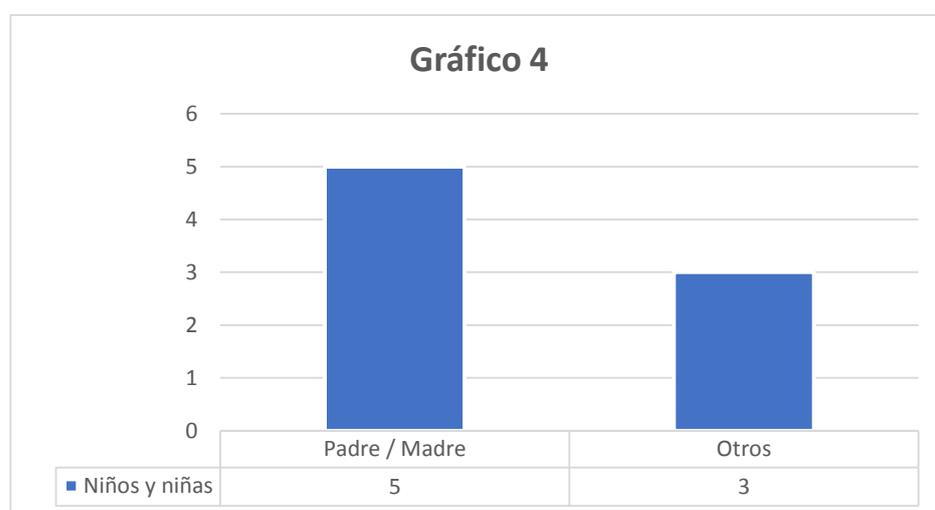
3. ¿Leíste el cuento?



Esta pregunta, mostró que sólo el 80% de los niños respondió que lo habían leído después de la entrega del material físico. Es necesario recordar que la muestra seleccionada cumple con una edad en donde la lectura aún no es una capacidad aprendida, por lo cual se encuentra estrechamente vinculada a un otro que lo ayude.

De esta pregunta derivaron 3 secundarias, siempre y cuando la respuesta del entrevistado sea Sí.

3.1. ¿En compañía de quién?



Del grupo que respondió afirmativamente a la pregunta principal, el 62,5% lo hizo en compañía de uno de los progenitores, mientras que un 37,5 % lo leyó con alguno de los abuelos o hermanos.

3.2. ¿Llegaron a la última página?



Del grupo que respondió afirmativamente a la pregunta principal, el 100% llegó hasta la última lámina, en donde se encuentra la pregunta:

¿Sabes de dónde viene tu nombre? Pregúntale a tus padres y vivan una maravillosa experiencia tiempo juntos.

Momento que se formuló con el objetivo de posibilitar un espacio de escucha y palabra entre padres y niños sobre el nombre propio, en su condición de función estructurante

En esta sección, es posible observar la falta de tiempo de los progenitores o cuidadores, la cual aparece como un factor obstaculizante frente al trabajo.

3.3. ¿Qué sucedió?

Esta subpregunta, dio lugar a un espacio en donde los participantes contaron las historias asociadas con su nominación, algunas de las narraciones fueron:

“Mi papá me contó que siempre le había gustado mi nombre, a mi me gusta mucho mi nombre.”

“Mi mami dice que mi nombre significa: Fuerza de Dios. Y yo soy muy fuerte”

“Mis papis dicen que mi nombre es su nombre favorito, porque yo soy su persona favorita”

Respuestas que se encontraban ligadas a gestos que denotaban alegría y fascinación, lo cual permite visualizar el vínculo entre el nombre y la relación padres-hijos, lo que plasma la relación de temática del nombre propio con la posibilidad de un posicionamiento positivo por parte de los participantes, frente a sí mismos, sus padres y su constitución subjetiva.

4. ¿Qué piensas sobre tu nombre, cómo te hace sentir?

En esta última pregunta, hubo un consenso general en la muestra, ya que todos ellos tuvieron de acuerdo en que su nominación es importante y les hace sentir felices, mostrando un apropiamiento acerca del nombre, también mencionaron que les agradó conocer acerca de lo que tengan que decir sus

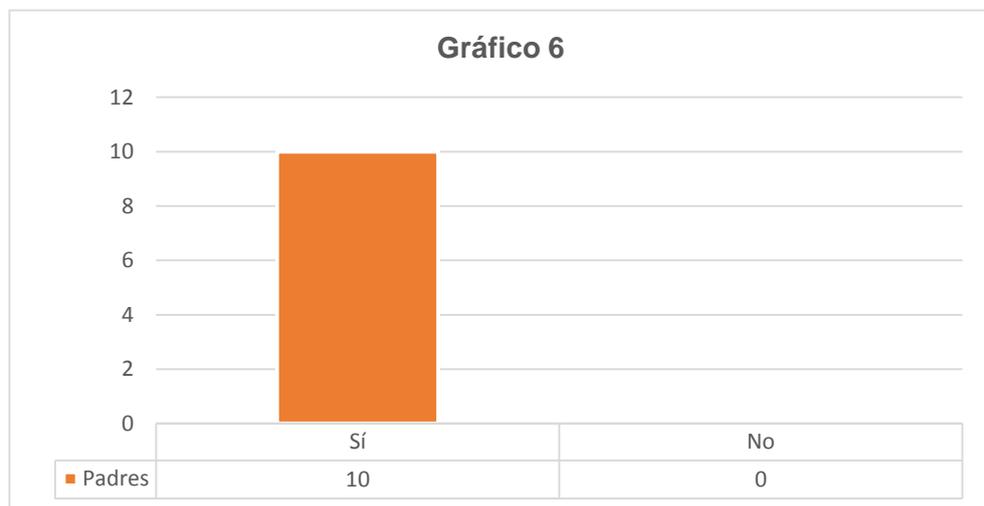
padres sobre la nominación. Comprobando, en cierta medida, de que el cuento llegó a cumplir su objetivo.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA PADRES.

1. ¿Qué piensa acerca de los cuentos?

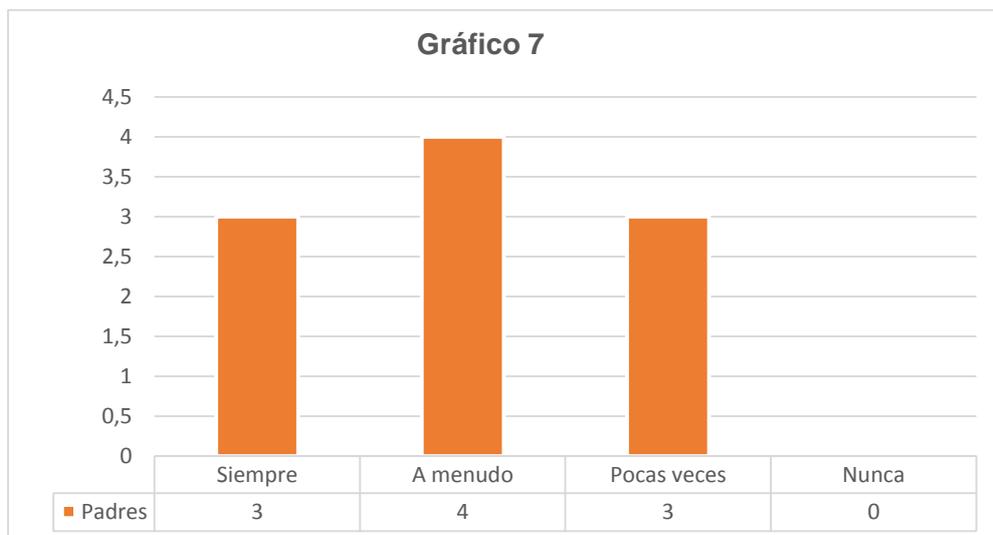
Se comenzó la entrevista de padres con una pregunta abierta, en la que concluyo que la opinión general fue que los cuentos son narraciones breves de fantasía dirigidas en su mayoría a un público infantil.

2. ¿Cree usted que un cuento infantil puede brindar aportes positivos al desarrollo y crecimiento psicológico de los niños y niñas? ¿Por qué?



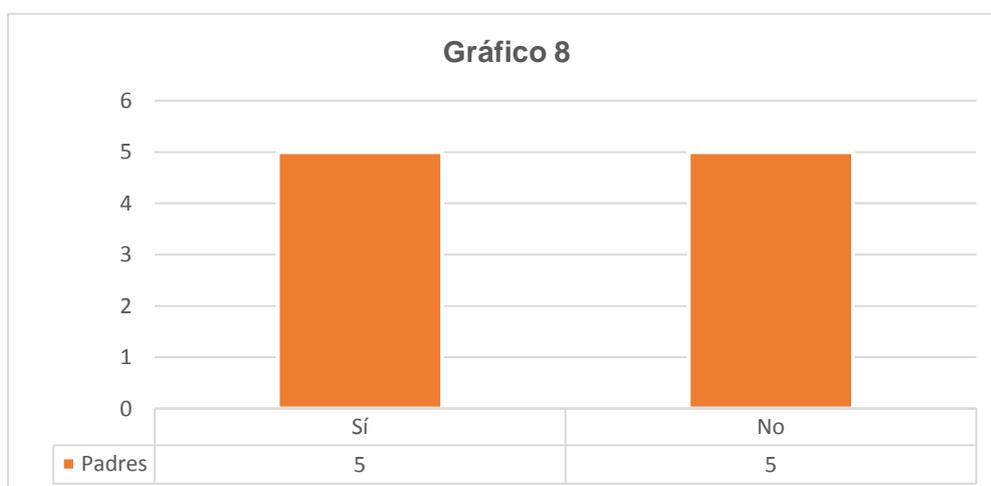
Como se puede observar en el gráfico 6, el 100% de los padres respondió con opiniones afirmativas acerca de la capacidad de herramienta del cuento, la cual sostuvieron como efectiva para el desarrollo psicológico infantil ya que les enseña reglas básicas sobre la vida y, además, permite compartir un tiempo valioso entre padres e hijos.

3. ¿Con qué frecuencia le lee un cuento a su hijo o hija? ¿Por qué?



Esta pregunta tiene como objetivo visualizar la frecuencia en la que los padres comparten con sus hijos, por medio de la lectura de un cuento, arrojando que 30% lo hacen siempre, el 40% a menudo, el 30% pocas veces y el 0% ninguna. Los participantes parentales sostuvieron, que por cuestiones laborales y de trabajo suele resultar complicado sostener como diario el hábito de la lectura de un cuento, ya que, en su mayoría, llegan a casa del trabajo muy tarde, cansados y con la necesidad de culminar otras tareas, sin embargo, mencionaron la alegría y felicidad que produce esta actividad con sus hijos o hijas.

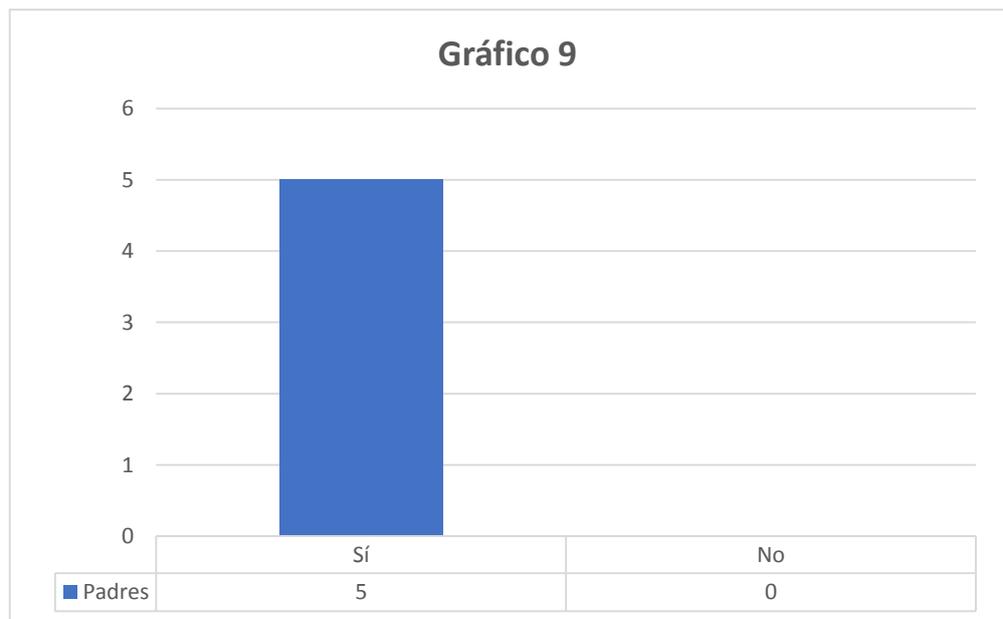
4. ¿Leyó este cuento con su hijo o hija? ¿Por qué?



Ligado la pregunta anterior, se puede observar que solo 50% de los padres, en el periodo de dos semanas, consiguieron tener el tiempo de leer el cuento que se había elaborado y entregado, remitiendo que las obligaciones tanto laborales como las de hogar imposibilitaron el espacio, además mencionaron que eran las últimas semanas de clase de los niños y niñas, por lo cual les pareció prioritario el estudio sobre el cuento o lo lúdico.

Es interesante como estas respuestas logran hablar del pensamiento pragmático, instrumentalista, que a puesto en crisis los vínculos humanizantes y la palabra, al proponer un modelo hegemónico del infans, el cual esta direccionado hacia una pedagogía del sometimiento, incapaz de relacionarse con las demás dimensiones humanas.

4.1. ¿Llegaron hasta la última página?



Del 50% de padres que lograron leer la herramienta junto a sus hijos o hijas, el 100% llegó a la última lámina, en la cual se planteó un espacio en donde padres e hijos compartan narraciones sobre la naturaleza de ante texto del nombre propio, ya que es necesaria esa posibilidad de lectura sobre la historia dada, para lograr una sobre escritura, una apropiación de texto y la propia vida. Es decir que, si el niño o la niña pueden posicionarse afablemente frente a su nombre, a su ante texto, potenciando el proceso de constitución subjetiva.

4.2. ¿Qué sucedió?

Los padres mencionaron que lograron hablar con sus hijos respecto a la historia de la nominación, además, vivencias del embarazo y parto; y la historia infantil primera del niño o la niña, de cuando aún eran bebés. Señalaron que fue un momento agradable para ambas partes, y que en sí la mayoría, no había tenido la oportunidad de hacerla. Resaltaron la felicidad con la que los infantes tomaron ese momento.

Este resultado arroja a la investigación una respuesta positiva, en donde se puede visualizar que el cuento cumplió con el objetivo de propiciar un espacio humanizante entre padres e hijos, ya que, como se mencionó anteriormente, son espacios necesarios de estructuración y subjetivación, los cuales se encuentran cada vez más obstaculizados por la vida moderna.

5. ¿Qué piensa acerca del proceso de dar un nombre a un niño a una niña y su relación con el desarrollo infantil?

En esta pregunta sobresalieron los significantes:

“regalo”, “unión”, “amor”

mostrando la importancia consciente que lograron imprimirle los participantes parentales a este signifiante estructural. Demostrando la posibilidad de ayudar a los más pequeños del hogar a tomar una posición relacionada a la vida y al porvenir, frente a su propio nombre, una posición signifiante que posibilite el advenimiento de un sujeto del lenguaje y no de un ente homogéneo y esclavizado.

Así mismo, Mencionaron la naturaleza de derecho primario de todo ser humano de poseer un nombre y concluyeron que es indispensable para el desarrollo infantil. Con el nombre el niño se reconoce diferente y parte de una estructura, se siente amado y único.

6. ¿Qué le pareció el cuento?

Referente al cuento, los padres felicitaron el trabajo realizado, lo consideraron valioso para sus hijos o hijas. Además de resaltar la calidad del producto, del diseño e ilustración. Comprometiéndose a cuidarlo, a leerlo y encontrar momentos de palabra entre sus hijos y ellos.

Se finalizó este encuentro con un profundo agradecimiento, tanto a la institución y sus miembros como los padres de familia y sobre todo a los niños y niñas. Se les animó a seguir con la lectura y producción de historias, y se resaltó de manera especial la importancia de la palabra y la escucha.

5. CONCLUSIONES

La conclusión principal gira entorno a la hipótesis central de esta disertación, la cual, mediante el trabajo de investigación, se establece que sí es posible un trabajo con enfoque psicoanalítico, a través de un dispositivo, en donde se proponga la producción de un cuento, con la idea principal del significantes estructural del nombre propio, presentándolo como una herramienta creativa y humanizadora, que potencie la constitución subjetiva, en niños y niñas.

Es de esta manera que, además se llegaron a las siguientes conclusiones secundarias, pero no menos importantes:

El trabajo psicoanalítico con niños y niñas es posible, siempre y cuando, se tomen en cuenta las pautas de especificidad y desarrollo de este grupo poblacional. En donde, para el encuadre, es necesario tomar en cuenta que:

- A pesar del bagaje limitado de significantes o la elaboración psíquica distinta al adulto, cualquier trabajo analítico debe ser centrado en el lenguaje.
- El síntoma infantil suele encontrarse vinculado a demandadores externos y tiene una naturaleza defensa - respuesta al medio familiar.
- El analista o trabajador psicoanalítico no debe posicionarse como un agente de punición o pedagogía, sino como un espacio vacío que permita el proceso analítico.
- Es necesario el trabajo conjunto con las figuras parentales, debido a la condición de fragilidad y especificidad de esta población, además de su vínculo estrecho con la psique infantil.

El trabajo psicoanalítico con niños y niñas debe apuntar a objetivos distintos que el análisis con el adulto. Siendo estos: potenciar el proceso de constitución subjetiva; permitir buscar formas creativas y humanizadoras de elaboración de malestar y sufrimiento, protegiéndolo de la crisis global, que pretende convertirlo en un ser homogéneo y sometido; facilitar un espacio de escucha y palabra que lo lleve lo más lejos posible en la vida y el porvenir.

La constitución subjetiva es un constructo que refiere a la combinatoria de procesos lógicos y estructurales que permiten el advenimiento del infans en un sujeto como lo entiende el psicoanálisis.

El sujeto para el psicoanálisis es un sujeto sujetado al lenguaje, dividido y falto que se construye y deconstruye a lo largo de toda su vida, bajo ejes estructurales e inconscientes.

El trabajo psicoanalítico, en general, busca potenciar la capacidad del sujeto para encontrar soluciones creativas y humanizantes que le pongan frente al malestar y la finitud.

El nombre propio dentro de la clínica psicoanalítica es un constructo estructural, que si bien es cierto no es garante del advenimiento del sujeto, su posicionamiento positivo permite al cachorro humano direccionarse a un proceso de subjetivación.

El nombre propio posee una naturaleza de lectura y escritura, ya que en primera instancia es un ante-texto, con significado dado, incluso antes de nacer, y que ayuda al individuo a fundarse en su familia y cultura; pero que además, es un escrito, ya que acoge, a lo largo de la vida, múltiples significados de los cuales se apropia y juegan un papel importante en su subjetividad

El juego es propio de la naturaleza infantil, siendo uno de los caminos por donde el psicoanálisis puede entablar un trabajo eficaz, lugar protector que abre espacio a la palabra y las narraciones.

El arte es importante para el psicoanálisis, en medida que, es un gran referente de la psique humana y además un camino de retorno a la realidad, que puede llegar a permitir al sujeto sublimar y simbolizar el malestar y el sufrimiento, por lo cual puede formar parte del análisis como una vía eficaz para la cura o el trabajo de constitución subjetiva.

El cuento en su naturaleza lúdica y artística es capaz de ser una herramienta eficaz en el trabajo psicológico y psicoanalítico con niños y niñas, ya que se muestra como una forma respetuosa y directa de dirigirse al mundo infantil. Así mismo, el producto propuesto, se entabla como una manera de labor psicoanalítica en el proceso de constitución subjetiva, permitiendo a los niños y niñas identificarse con la historia propuesta y posteriormente, mediante un posicionamiento favorable de su nombre propio, favorecer la construcción de subjetividad.

El mundo contemporáneo se encuentra en una crisis pragmática e instrumentalista dada por la globalización del capitalismo y el discurso del consumo, que busca, para beneficiar el mercado, la homogenización de los individuos, su sometimiento y malestar. Dictaminando a gritos la completud, el todo lo pueden, el no hay límites. Es en esta crisis que el discurso psicoanalítico debe posicionarse como un frente que de herramientas al sujeto para que no se diluya en este mundo, y protegiendo, sobre todo, a los niños y niñas, para permitir su advenir como sujetos, creando espacios de escucha, palabra y juego.

El dispositivo propuesto puede ser una forma de trabajo en pro de la constitución subjetiva, debido a que busca producir sujetos y para ello es necesario un espacio de producción de palabra y escucha; además nace como respuesta a una crisis social e histórica, como la de hoy en día.

6. RECOMENDACIONES

Debido a las diversas limitaciones que posee el trabajo de una disertación de pregrado, se recomienda, para una próxima labor, el ampliamiento de la investigación, tanto de forma teórica, práctica y analítica. En donde se puedan tomar más autores, formulaciones y constructos; además de muestras poblacionales probabilísticas, que lleven a una mejor visualización del alcance del dispositivo.

Otro factor que sería importante tomar en cuenta en un próximo trabajo, es la toma de otros factores como: los rangos de edad, el género o el tipo de familia y crianza, que permitan, igualmente, ampliar el alcance del dispositivo.

Otra recomendación se da es el trabajo conjunto con padres, debido a que por razones de tiempo y logística en esta investigación no se logró de forma completa, se considera importante la posibilidad de un trabajo presencial completo de este grupo dentro del dispositivo.

Así mismo, se recomienda ampliar el rango de trabajo del cuento, el cual puede tomar varios significantes estructurales, y visualizar la forma en que responden dentro del trabajo psicoanalítico con niños y niñas.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alicia Hamui Sutton, M. V. (16 de Julio de 2012). La técnica de grupos focales. *Revista de Investigación en Educación Médica*.
- Álvarez Garriga, C. (2014). *Clases de Literatura: Julio Cortazar*. Alfaguara. Obtenido de Libres de Lectura.
- Alzate, M. (2001). El descubrimiento de la infancia (I): historia de un sentimiento. *Revista de Ciencias Humanas de la Universidad Tecnológica de Pereira*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/view/889/469>
- Alzate, M. (2003). El descubrimiento de la infancia (II): modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista de la Universidad Tecnológica de Perreira*. Obtenido de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/view/889/471>
- Antonio, Z. S. (2007). Los niños en la historia. Los enfoques histograficos de la infancia. *Takwá*, 31-50.
- Aromí, A. (2009). *La alegría del niño*. . Buenos Aires: Centro Interdisciplinario de Estudios sobre el Niño.
- Bauman, Z. (2017). *Retropía*. Buenos Aires: Paídos.
- Bea, M. (2012). Representaciones infantiles en el arte leviatano. En V. D. Justel, *Niños En La Antigüedad: Estudios Sobre La Infancia En El Mediterráneo Antiguo*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Bettelheim, B. (1994/1976). *Psiconálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Drakontos.
- Bettelheim, B. (1994/1992). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Drakontos.
- Capetillo, J. (1999). Sobre el Psicoanálisis con niños. *Revista Psicología y Salud*, 101-108.
- Carr, E. H. (1983 /1961). *¿Qué es la historia?* Barcelona: Ariel.
- Castelucio, C. (2013). *El fenomeno del tatuaje: nombre propio y escritura*. Buenos Aires : Letra Viva.

- Chemana, R., & Vandermersch, B. (2010). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- De Saks, A. C. (1997). Nueva Estrategía en la prevención de la violencia. Casa verde de los niños. En *Cuestiones de infancia* (págs. 69-77). Buenos Aires, Argentina: APBA.
- DeMause, L. (1991). *Historia de la Infancia*. Madrid: Alianza Universitaria.
- Dolto, F. (1996). *La causa de los niños* (4ta ed.). Barcelona, Paidós.
- Dor, J. (1991). *El padre y su función en el psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Dupret, M. (2012). El sujeto nace de su sujeción: De la antropología al psicoanálisis. *Ecuador Debate*, 77-94.
- Enesco, I. (2008). *El concepto de la infancia a lo largo de la Historia*. Recuperado el 10 de 01 de 2018, de repository.unad.edu.co:
<http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/4865/1/514517%20historia.pdf>
- Estela, D. (2005). *El sujeto sordo en el lenguaje*. Buenos Aires: Irojo Editores .
- Evans, D. (1997). *Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1972/1909). *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*. En *Obras completas* (Vol. X). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1985 /1892-1899). *Fragmentos de la correspondencia con Fliess en Obras Completas* (Vol. I). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1991/1901). Psicopatología de la vida cotidiana. En *Sigmund Freud: Obras Completas* (Vol. VI). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1991/1932). Nuevas conferencias de Introducción al psicoanálisis. En *Sigmund Freud: Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1992 /1905). Tres ensayos de teoría sexual. En *Sigmund Freud: Obras Completas* (J. L. Etcheverry, Trad., Vol. VII, pág. 314). Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Freud, S. (1992 /1907-1908). El creador literario y el fantaseo. En *Sigmund Freud, Obras Completas* (Vol. IX). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1992 /1915-1916). Conferencia 23. Los caminos de formación del síntoma. En *Sigmund Freud Obras Completas: conferencias de introducción al psicoanálisis* (Vol. XVI). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1996 /1910). *Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre* (Vol. XI). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1996 /1910). *Un recuerdo infantil de Leonardo* (Vol. XI). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1996/1911). Totém y Tabú. En *Sigmund Freud: Obras Completas* (Vol. XIII). Buenos Aires: Amorrortu.
- Fundación Carolina. (21 de 04 de 2014). *El poder de las palabras*. Recuperado el 12 de 03 de 2018, de Fundación Carolina: <https://www.fundacioncarolina.es/el-poder-de-las-palabras/>
- García F., L. (2011). Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei: Revista de Filosofía*.
- García Fanio, L. (Marzo de 2011). ¿Qué es el dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei*(74). doi:<http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei>
- García W., G. (2012). Contingencias del concepto de sujeto en las humanidades y las disciplinas sociales. *Ecuador Debate* 86, 115-130.
- Giardinelli, M. (1986). *En el principio fue la fábula*. Puro Cuento.
- Gilles, D. (1990). Qué es un dispositivo? En V. Autores, *Michael Foucault, Filósofo*. Gedisa .
- Haddad, M. I. (2010). El concepto de Identificación en el seminario IX, La Identificación de J Lacan. En F. d.-U. Aires, *II Congreso Internacional de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: UBA.
- Haddad, M. I. (2014). La especificidad del concepto de rasgo nario aa altura del seminario IX, la Identificación (1961-1962) de J. Lacan. En U. d. Aires, *Anuario de Investigaciones* (Vol. XXI). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

- Jaime Bacile, E., & Cura, V. L. (2015). *Arte y psicoanálisis*. En V. C. MERCOSUR, *Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la UBA.
- Jaime Bacile, E., & Cura, V. L. (2015). *Arte y Psicoanálisis. Como el arte nos posibilita la Tyche*. En F. d. UBA, *VII Congreso Iernacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en PSicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: UBA.
- Janin, B. (1996). *La infancia, la constitución subjetiva y la crisis ética*. Buenos Aires: APBA.
- Jerusalinsky, A. (2005). *Psicoanalisis en problemas del desarrollo infantil : una clínica transdisciplinaria*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Justel, V. D. (2012). *Niños En La Antigüedad: Estudios Sobre La Infancia En El Mediterráneo Antiguo*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Kaufmann, P. (1996). *Elementos para una enciclopedia del psicoanálisis: El aporte freudiano* (1era en español ed.). (J. Piatigorsky, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Kris, E. (1964). *Psicoanálisis del arte y del artista*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1955). *El seminario, Libro 2. El Yo en la Teoría de Freud y en la Técnica Psicoanalítica*. Buenos Aires: Paídos.
- Lacan, J. (1976). *Apertura de la sección clínica*. Barcelona: Petrel.
- Lacan, J. (1991/1959-1960). *Seminario 7: "La ética del psicoanálisis"*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1995/1964). *Seminario XI: Los Cuatros Conceptos Fundamentales del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1995-1956). *Seminario IV, "La relación de objeto"*. Buenos Aires: Paídos.
- Lacan, J. (2004 / 1961-1962). *Seminario IX: La Identificación*. (R. P. E., Trad.) Buenos Aires: Escuela Freudiana de Buenos Aires. Obtenido de <http://www.e-diciones-elp.net/images/secciones/seminario/Seminario%209%20La%20identificaci%C3%B3n.pdf>

- Lacan, J. (2007 /1986). Dos notas sobre el niño. En J. Lacan, *Intervenciones y Textos 2* (págs. 55-57). Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (2007 [1986]). Dos notas sobre el niño. En J. Lacan, *Intervenciones y Textos 2* (págs. 55-57). Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (2008 /1949). *El estadio de espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica*. México, D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Lacan, J., & Cénac, M. (1984/1950). Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología. En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- León, S. (2013). *El lugar del padre en psicoanálisis*. Santiago: RIL editores.
- Lutereau, L. (2014). *El idioma de los niños. Lo infantil en nuestra época*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Mannoni, M. (1997). *El niño, su enfermedad y los otros*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Muente, C., & Ragonesi, S. (2013). *Infancia y Cuentos de Hadas*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Neira, N. G. (2014). Arte y Psicoanálisis. En U. d. Aires, *Jornadas Jacques Lacan y la Psicopatología Catedra II*. Buenos Aires: UBA.
- Parra, M. A. (2011). Qué es casa "Arco Iris". Caracterización de un dispositivo de salud mental comunitaria para niños pequeños y sus familias. *Revista CdVS. Universidad de Flores*, 137-157. Obtenido de <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/65/63>
- Parra, M. A. (2011). Qué es casa "Arco Iris". Caracterización de un dispositivo de salud mental comunitaria para niños pequeños y sus familias. *Revista CdVS. Universidad de Flores*, 137-157. Obtenido de <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/65/63>
- Peskin, L. (2015). *La relaidad, el sujeto y el objeto*. Buenos Aires: Paidós.

- Peusner, P. (2015). *Huir para Adelante: El deseo del analista que no retrocede ante los niños*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de lengua española* (Vol. 23a Edición). Madrid España.
- Reinoso, P. B. (2017). Subjetvidades juveniles: entre el rendimiento y el juvenicidio. *Theorien*.
- Rivas, S. (2015). La constitución del sujeto infantil desde la perspectiva psicoanalítica. En T. I. Seoane, *Lazo social y proceso de subjetivación*. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Roja, C. I. (Noviembre de 2009). *Los niños en la guerra*. Recuperado el 8 de Diciembre de 2015, de www.icrc.org:
https://www.icrc.org/spa/assets/files/other/icrc_003_4015.pdf
- Seuil. (1975). Du terminable dans une cure avec un enfant. *Scilicet*(5), 135 - 140. Obtenido de <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2010/10/scilicet-5-1975-acerca-de-lo-terminable.html>
- Slomianski, L. S. (2013). *Los niños y la literatura infantil*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Solíz, M. F. (2016). *Salud colectiva y ecología política: LA basura en el Ecuador*. Quito: Ediciones la Tierra.
- Soto Pérez, B. (Septiembre de 2005). La constitución subjetiva en psicoanálisis y su relación con el concepto de desarrollo. *FORT-DA: Revista de psicoanálisis con niños*, 8.
- Tesone, J. E. (2016). *En las huellas del nombre propio: lo que los otros inscriben en nosotros*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Torres, G. (2014). *La Juventud Hitleriana*. Murcia: UCAM.
- Torres, M. (2005). *Clínica de las neurosis*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Vigotsky, L. (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Ibérica.

Wainsztein, S. (27 de 08 de 2017). *El nombre propio y el efecto subjetivo*. Obtenido de elsigma.com: <http://www.elsigma.com/introduccion-al-psicoanalisis/el-nombre-propio-y-el-efecto-sujeto/13285>

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado y sociedad*. Quito: Universidad Andina del Ecuador / Abya-Yala.

Zelies, O. (2012). La función del nombre en el psicoanálisis. En *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología UBA.

8. ANEXOS

8.1. Carta de Presentación

Quito, 5 de junio de 2017

Estimada señora

Susana Villegas

Directora

Centro Infantil “Angelitos de la Tía Su”

Presente. -

Yo Nathaly Estefanía Ron Gavi, estudiante de décimo semestre de la Facultad de Psicología de la carrera Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, me dirijo a usted con el propósito de solicitar su autorización para realizar la parte práctica del trabajo que permitirá mi titulación. La disertación que realizo tiene como título: “El cuento como herramienta en la clínica de la constitución subjetiva a través del posicionamiento frente al nombre propio”. La metodología con la que se plantea esta disertación es la de un modelo de investigación en donde se trabajará dentro de la lógica del dispositivo psicoanalítico con niños y niñas de Inicial II, esta población se la escogió a conveniencia debido a su factibilidad, a su nivel de lenguaje, a su desarrollo y a que en esta etapa escolar comienzan con la escritura de su nombre.

Cabe mencionar que se plantea el concepto de dispositivo desde la elaboración de Foucault, él mismo que lo compara con una máquina de Raymond Rousset, una máquina “de hacer escuchar y para hacer hablar” (Gilles, 1990, pág. 155). El dispositivo es un “régimen social, productor de subjetividad, es decir, un productor de sujetos-sujetados” (García F., 2011, pág. 7). Esta técnica permitirá un modo de “investigación colectivista, (...) que se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”

(Alicia Hamui Sutton, 2012, pág. 3), permitirá trabajar el cuento propuesto como una herramienta subjetiva de fortalecimiento de la constitución subjetiva de niños y niñas,

además de prevención y cuidado de la Salud Mental, en un ambiente familiar y seguro, que ayudará al proceso de la investigación.

La metodología se realizará en dos momentos: El primero abordará un trabajo biográfico exhaustivo que esclarezca la teoría en la que se asentará este trabajo. El segundo momento comprenderá el dispositivo de investigación, el cual consta de la presentación y el trabajo del cuento con los niños, niñas y sus padres, la fecha tentativa que se propone es el miércoles 14 de junio del presente año y dos semanas después, el sábado 1 de julio, entrevista grupal a padres, niños y niñas después de que el niño o la niña posean el cuento un tiempo en su casa.

Posteriormente a la investigación, el Centro recibirá un informe sobre los resultados de esta.

Agradezco de antemano su atención y pronta respuesta.

Atentamente,

Nathaly Ron G.

CI: 1722699905

Teléfonos: 321 4969/ 099 561 8579

Cecilia Vaca

Docente PUCE

Directora de la Disertación.

8.2. Consentimiento Informado para la Institución

Lugar y fecha _____

Por medio de la presente yo _____ como directora del CENTRO INFANTIL “ANGELITOS DE LA TÍA SU” accedo a participar en el protocolo de investigación titulado: *EL CUENTO COMO HERRAMIENTA EN LA CLÍNICA DE LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA A TRAVÉS DEL POSICIONAMIENTO FRENTE AL NOMBRE PROPIO.*

Desarrollado en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en la Facultad de: PSICOLOGÍA

El objetivo del estudio es: Analizar sí un cuento puede llegar a ser una herramienta de la clínica de la constitución subjetiva de niños y niñas. Mediante el planteamiento de un dispositivo de investigación, en donde se trabaje un cuento elaborado en base de la teoría y temática del nombre propio con niños y niñas de 4 a 5 años, además de sus padres.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en: Formar parte de un dispositivo de investigación el cual constará de observación, participación y entrevistas a padres y entrevistas a profesionales que tiene por objeto obtener datos importantes en cuanto al desarrollo de los niños, constitución subjetiva y el cuento como herramienta.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre (ver anexo):

Objetivos del estudio, criterios de selección, características y metodologías del estudio, confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos.

Firma del participante

Nombre:

Nathaly Ron G.

Investigadora Responsable

8.3. Consentimiento Informado para los padres

Lugar y fecha _____

Por medio de la presente yo _____
como representante de _____ accedo a participar en el
protocolo de investigación titulado: *EL CUENTO COMO HERRAMIENTA EN LA
CLÍNICA DE LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA A TRAVÉS DEL POSICIONAMIENTO
FRENTE AL NOMBRE PROPIO.*

Desarrollado en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en la Facultad de:
PSICOLOGÍA

El objetivo del estudio es: Analizar sí un cuento puede llegar a ser una herramienta de la clínica de la constitución subjetiva de niños y niñas. Mediante el planteamiento de un dispositivo de investigación, en donde se trabaje un cuento elaborado en base de la teoría y temática del nombre propio con niños y niñas de 4 a 5 años, además de sus padres.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en: Formar parte de un dispositivo de investigación el cual constará de observación, participación y entrevistas a padres y entrevistas a profesionales que tiene por objeto obtener datos importantes en cuanto al desarrollo de los niños, constitución subjetiva y el cuento como herramienta.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre (ver anexo):

Objetivos del estudio, criterios de selección, características y metodologías del estudio, confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos.

Firma del participante

Nombre:

Nathaly Ron G.

Investigadora Responsable

8.4. Anexo adjunto a consentimiento informado

SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN PROTOCOLOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado/a participante:

La presente investigación forma parte de un proceso de titulación requerido por la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador para la obtención del título de Psicóloga Clínica. Esta tiene como objeto analizar si un cuento elaborado a base de la teoría y la temática del nombre propio, puede llegar a ser una herramienta de la clínica de la constitución subjetiva de niños y niñas. En este marco, la investigadora está llevando a cabo una disertación titulada: *EL CUENTO COMO HERRAMIENTA EN LA CLÍNICA DE LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA A TRAVÉS DEL POSICIONAMIENTO FRENTE AL NOMBRE PROPIO*.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO: Analizar si un cuento puede llegar a ser una herramienta de la clínica de la constitución subjetiva de niños y niñas. Mediante el planteamiento de un dispositivo de investigación, en donde se trabaje un cuento elaborado en base de la teoría y temática del nombre propio con niños y niñas de 4 a 5 años, además de sus padres.

PROCEDIMIENTOS: Como se mencionó anteriormente, se plantea el trabajo en forma de dispositivo, entendido desde la elaboración de Foucault, él mismo que lo compara con una máquina de Raymond Rousset, una máquina “de hacer escuchar y para hacer hablar” (Gilles, 1990, pág. 155). El dispositivo es un “régimen social, productor de subjetividad, es decir, un productor de sujetos-sujetados” (García F., 2011, pág. 7). Esta técnica permitirá un modo de “investigación colectivista, (...) que se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (Alicia Hamui Sutton, 2012, pág. 3), permitirá trabajar el cuento propuesto como una herramienta subjetiva de fortalecimiento de la constitución subjetiva de niños y niñas, además de prevención y cuidado de la Salud Mental, en un ambiente familiar y seguro, que ayudará al proceso de la investigación.

La metodología se realizará en dos momentos: El primero abordará un trabajo biográfico exhaustivo que esclarezca la teoría en la que se asentará este trabajo. El segundo momento comprenderá el dispositivo de investigación, el cual consta de la presentación y el trabajo del cuento con los niños, niñas y sus padres, la fecha tentativa que se propone es el miércoles 14 de junio del presente año y dos semanas después, el sábado 1 de julio,

entrevista grupal a padres, niños y niñas después de que el niño o la niña posean el cuento un tiempo en su casa. Los datos obtenidos serán manejados de manera confidencial por la investigadora.

BENEFICIOS: Este estudio permitirá recopilar información acerca de lo que llamamos constitución subjetiva y como el cuento puede posicionarse como una herramienta eficaz para su fortalecimiento y desarrollo, además de prevenir patologías y potenciar la Salud Mental.

RIESGOS: La participación en el estudio no conlleva riesgos.

COSTOS: El participante no debe incurrir en ningún costo.

CONFIDENCIALIDAD: Cada cuestionario será codificado, de tal manera que no se pueda asociar el nombre del participante con la información recabada. De ninguna manera se identificará a los participantes en las presentaciones o publicaciones que deriven de este estudio.

COMUNICACIÓN CON EL INVESTIGADOR: Para cualquier duda o consulta, usted puede contactarse con las siguientes personas:

Mtr. Cecilia Vaca. Teléfono: 099 678 3246

Nathaly Ron. Teléfono: 321 4969/ 099 561 8579

DERECHOS DEL PARTICIPANTE: El participante en la investigación puede retirarse en cualquier momento de esta, sin tener que dar ningún tipo de explicación y sin que ello signifique ningún perjuicio para él.

Después de haber leído esto, si usted desea participar en la investigación, sírvase llenar con sus datos y firmar el FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO que encontrará a continuación:

Atentamente

Mtr Cecilia Vaca

Nathaly Ron G.

DIRECTORA DE LA INVESTIGACIÓN.

INVESTIGADORA

8.5. Hoja de ayuda para entrevista semiestructurada para niños y niñas

7. ¿Te gustan los cuentos?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

8. ¿Te gustó este cuento?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

9. ¿Volviste a leerlo después?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

9.1. ¿En compañía de quién?

Padre / Madre ___ Otro___

9.2. ¿Llegaron a la última página?

SI___ NO___

9.2.1. ¿Qué sucedió?

10. ¿Qué piensas sobre tu nombre, cómo te hace sentir?

8.6. Hoja de ayuda para entrevista semiestructurada para padres

5. ¿Qué piensa acerca de los cuentos?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

6. ¿Cree usted que un cuento infantil puede brindar aportes positivos al desarrollo y crecimiento psicológico de los niños y niñas?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

7. ¿Con qué frecuencia le lee un cuento a su hijo o hija?

Siempre _____

Casi siempre _____

A menudo _____

Casi nunca _____

Nunca _____

8. ¿Leyó este cuento con su hijo?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

9. ¿Llegaron hasta la última página?

SI___ NO___

10. ¿Qué sucedió?

11. ¿Qué piensa acerca del proceso de dar un nombre a un niño a una niña?

12. ¿Cree usted que el nombre propio es importante en el desarrollo y crecimiento infantil?

SI___ NO___ ¿Por qué? _____

13. ¿Qué le pareció el cuento?

8.7. El cuento (archivo adjunto en PDF)

¿cómo recuperar un nombre?

¿cómo recuperar un nombre?



Autora: Nathaly Ron Gavi

Edición y Diagramación: Nathaly Ron Gavi

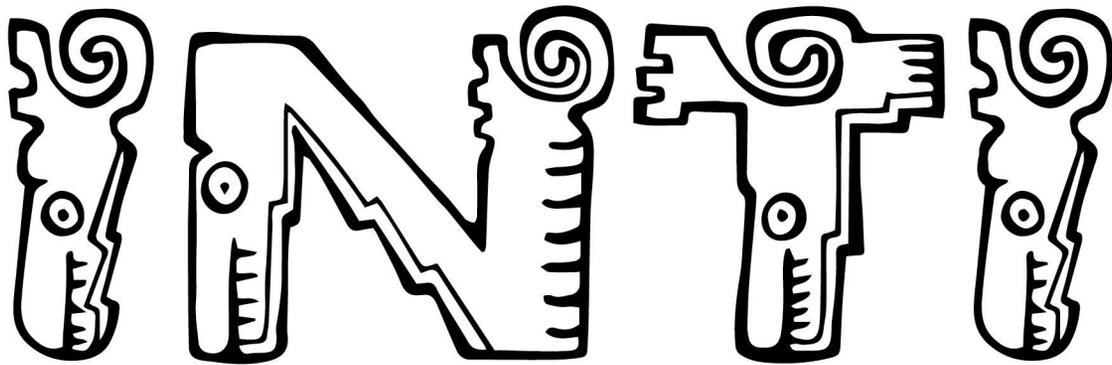
Ilustraciones: Nathaly Ron Gavi

Tipografía: Paola Ron

Colaboración: Centro de desarrollo Integral *Angelitos de la Tía Su*

Cuento realizado como parte del trabajo de titulación para la carrera de Psicología Clínica.

Directora: Mtr. Cecilia Vaca Hinojosa



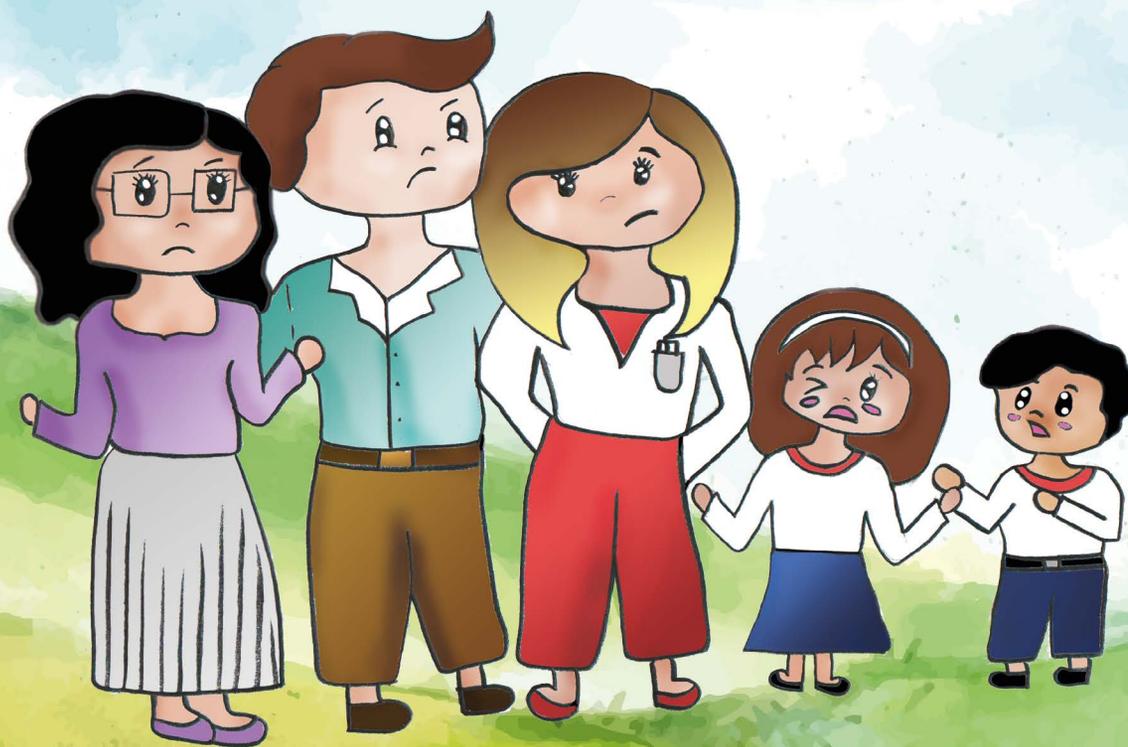
¿cómo recuperar un nombre?



Hace algún tiempo atrás, pasó algo sorprendente en una hermosa ciudad en medio de las montañas. Una pequeña niña perdió su nombre mientras dormía.

Nadie sabía quién se lo había llevado,
quizá el viento que soplabla travieso
aquella noche.

Fue una gran tragedia, sus padres no
podían llamarla para decirle lo mucho que
la amaban, ni su maestra para enseñarle
una nueva canción, ni siquiera sus amigos
para invitarla a jugar.



Intentó recordarlo mil veces,
inventar uno nuevo,
e incluso pedir prestado otro,
pero nada funcionaba.
Todo era tan triste sin un nombre



Un día, donde todos jugaban excepto ella,
un colibrí dorado bajó del cielo y le dijo:

- Yo soy INTI, el radiante sol. He visto tu dolor
y he decidido tomar esta forma y ayudarte.
Pero te advierto, sólo tú podrás recuperar
tu nombre, no será un camino fácil, pero
confío en ti -





En primer lugar la llevó a la selva, donde vivía VIRACOCHA, un ser majestuoso y fuerte, al que le gustaba el silencio y la honestidad.

Él había encontrado atoradas en un árbol las letras **S-A**.

- *¿Qué debo hacer para recuperarlas - preguntó la pequeña.*
- *Ser como uno de los míos - Respondió el sabio VIRACOCHA.*

Y así, la niña aprendió el arte de escuchar y decir la verdad.

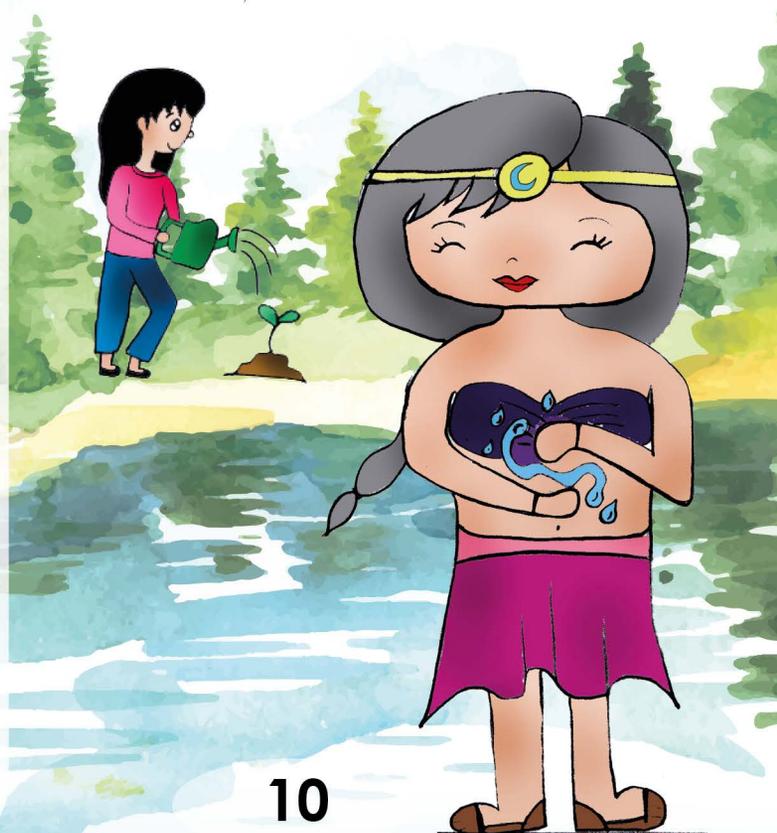
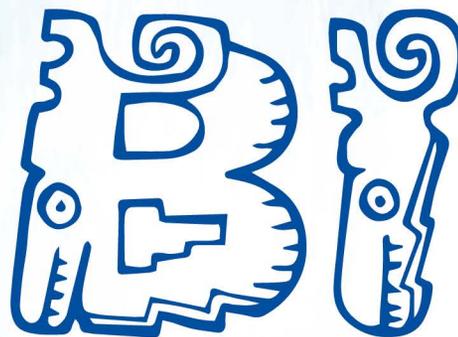
Después de su primera lección, llegó a una bella y cristalina laguna. Ahí encontró a MAMA QUILLA, madre bondadosa, protectora del agua, la luna y la naturaleza.

Ella tenía en su poder las letras **B-I**, las cuales había cuidado de que no se dañarán con tanta agua.

- *¿Qué debo hacer para recuperarlas* - preguntó la niña.

- *Ser como uno de los míos*
- Respondió QUILLA.

Y junto a ella aprendió el amor y el cuidado al mundo en donde vivimos.





Como última parada,
INTI la guió a una
enorme montaña, en
donde se encontraba
APU, protector de los
montes y valles

Él había encontrado,
en el nido de un viejo
amigo cóndor, las letras

N-A.

- *¿Qué debo hacer
para recuperarlas -
preguntó una vez más.*

- *Ser como uno de los
míos - Respondió APU*

De esta manera,
aprendió la importancia
y el cuidado del hogar
y la familia.

Al reunir todas las letras formó:

SABINA

Nombre que reconoció con una gran sonrisa



Fue así, que esta pequeña niña se dió
cuenta que:

***El nombre que cada uno tenemos es un DON,
el cual hay que cuidar y honrar,
siendo honestos, buenos y amorosos
tanto con nuestros seres queridos y el mundo
que nos rodea.***

FIN



¿Sabes de
dónde viene tu
nombre?

*pregúntale a tus padres
y vivan una maravillosa
experiencia juntos

Escribe tu nombre

SABINA

Junto a tus padres **cuéntanos** tu historia

