

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL SEK

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Trabajo de fin de carrera titulado:

**“ARTICULACIÓN DE LINEAMIENTOS TEÓRICO-CLÍNICOS COMO
PROPUESTA PARA UN DISPOSITIVO DE ACOMPAÑAMIENTO A LA
SUBJETIVACIÓN Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA”**

Realizado por:

SABINA CRISTINA GONZÁLEZ ORTIZ

Directora del proyecto:

CECILIA VACA

Como requisito para la obtención del título de:

PSICÓLOGA CLÍNICA

Quito, 30 de Mayo del 2013

DECLARACION JURAMENTADA

Yo, SABINA CRISTINA GONZÁLEZ ORTIZ, con cédula de identidad # 171362646-1, declaro bajo juramento que el trabajo aquí desarrollado es de mi autoría, que no ha sido previamente presentado para ningún grado a calificación profesional; y, que ha consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

A través de la presente declaración, cedo mis derechos de propiedad intelectual correspondientes a este trabajo, a la UNIVERSIDAD INTERNACIONAL SEK, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.

Sabina Cristina González Ortiz

C.C.: 171362646-1

DECLARATORIA

El presente trabajo de investigación titulado:

**“ARTICULACIÓN DE LINEAMIENTOS TEÓRICO-CLÍNICOS COMO
PROPUESTA PARA UN DISPOSITIVO DE ACOMPAÑAMIENTO A LA
SUBJETIVACIÓN Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA”**

Realizado por:

SABINA CRISTINA GONZÁLEZ ORTIZ

como requisito para la Obtención del Título de:

PSICÓLOGA CLÍNICA

ha sido dirigido por la profesora

CECILIA VACA

quien considera que constituye un trabajo original de su autor

Cecilia Vaca

DIRECTORA

LOS PROFESORES INFORMANTES

Los Profesores Informantes:

VERÓNICA EGAS

CARLOS TIPÁN

Después de revisar el trabajo presentado,
lo han calificado como apto para su defensa oral ante
el tribunal examinador

Verónica Egas

Carlos Tipán

Quito, 30 de Mayo del 2013

DEDICATORIA

La elaboración de este trabajo no sólo responde al cumplimiento de un requisito previo a..., como reza en la portada; la elaboración de este trabajo ha implicado paciencia, tiempos, lecturas, esfuerzos, dolores, alegrías, tristezas, emociones varias. Pero sobre todo, ha puesto en juego los *aprehendizajes* alcanzados previamente en tiempos de academia, los que han sido descubiertos en el camino y los que han sido llamados a configurar un trabajo posterior a éste. Ha puesto en juego los más íntimos saberes también, que implican un sustancial apoyo. Este trabajo no representa la culminación de algo, este trabajo ha sido el inicio de todo lo demás.

Lo que envuelve este preámbulo es la puesta en evidencia de todo lo que está siendo dedicado: una parte de mí y de mi vida.

Se lo dedico a mi madre, quien ha sido apoyo y soporte en todo emprendimiento personal y académico, sé que sin todas aquellas experiencias que me ha brindado no sería quien soy, sabría lo que sé, ni haría lo que hago. Se lo dedico con toda mi admiración, el inmenso cariño que le tengo y con esa enorme emoción que ahora me embarga.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos quienes han visto en mí lo que me hace ser.

A mi madre, que ha hecho posible que yo llegue hasta aquí, que me ha heredado el coraje, la fuerza y determinación que me conducen. A quien quiero y admiro muchísimo. Gracias.

A mis hermanos que han sido un gran y esforzado referente en mi vida.

A mis amigos y maestros.

A Ceci, que con su calidad humana, académica y profesional ha aportado, apoyado e impulsado mi formación y crecimiento, le estoy infinitamente agradecida. A Carlos, le agradezco todas esas enseñanzas, cátedras y debates, su presencia, apoyo y sobre todo, su amistad. A Vero, que con sus lecturas y aportes han enriquecido mi trabajo y dado pautas que aportan a mi formación.

A mis amigas, que más que eso, se han convertido en mi hermanas de lazo, que han compartido sus vidas, tiempos y emociones conmigo, expectadoras y personajes de mi vida. Xime, mi querida e incondicional Vane y un agradecimiento muy especial, Andre, que ha apoyado cada paso de mi vida, que me ha acompañado en todo lo que sé, puedo y soy. La sutileza de la existencia.

A mis pequeños, mis tres tesoros, quienes evocan mis más profundas ternuras. Carlitos y Val, que no dejan de maravillarme con sus experiencias, relatos y alcances. Mi pequeño Ignacio, que con su dulzura, cariño y preocupaciones me ha enseñado tanto.

A los niños del mundo, los que me han sensibilizado y encaminado a voltear con firmeza sobre lo que les acontece. A los precursores de sus causas, que han hecho posible mi camino hasta aquí.

Gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I	1
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Tema de la investigación	1
1.2 El problema de investigación	1
1.3 Marco Teórico	7
CAPÍTULO II	43
2. MÉTODO	43
2.1 Tipo de estudio	43
2.2 Modalidad de la Investigación.....	44
2.3 Método.....	45
2.4 Población y muestra	45
2.5 Instrumentos de investigación	48
2.6 Validez y Confiabilidad de los instrumentos.....	48
2.7 Procesamiento de datos	50
CAPÍTULO III.....	52
3. RESULTADOS	52
3.1 Presentación y análisis de resultados.....	52
CAPÍTULO IV	72
4. DISCUSIÓN	72
4.1 Conclusiones.....	72
4.2 Recomendaciones	78

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A	Registro de Salas del Centro Infantil
ANEXO B	Esquema de entrevistas semi-estructuradas para el hospital Pablo Arturo Suárez
ANEXO C	Sistema de Categorías para la codificación de elementos encontrados:
ANEXO D	Método
ANEXO E	Documentación Institucional
ANEXO F	Parámetros de Evaluación Integral del Centro Infantil
ANEXO G	Registro visual de Observación: Fotografías
ANEXO H	Directrices generales para el nivel de Educación Inicial
ANEXO I	Esquema de Jornadas de Capacitación
ANEXO J	Bosquejo de “un encuadre” de trabajo para los <i>Talleres de los niños</i>

RESUMEN

La concepción de prevención desde el dispositivo psicoanalítico, en una visión retrospectiva, resultaba impensable, contradictoria; sin embargo algunos autores han realizado interesantes propuestas respecto a ya no solamente el entendimiento del psiquismo, sino, al cuidado psíquico, lo que ha sido llamado como “salud mental comunitaria”. El presente trabajo corresponde a la elaboración teórico-clínica de un dispositivo de prevención de violencia y dificultades psicosociales, a partir de una investigación cualitativa, exploratoria, realizada en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez de la ciudad de Quito. Por lo tanto, la propuesta se ha alimentado de ambas modalidades investigativas: de campo y bibliográfica. Siguiendo la pista de autores que, a partir del psicoanálisis, han trabajado temas relacionados con la infancia y autores que hacen reflexiones/discusiones relevantes a la propuesta, desde otros lineamientos interpretativos como la filosofía; se irá configurando una red teórica que sustente el trabajo aquí planteado. Sin embargo, cabría resaltar que la propuesta de este trabajo está inspirada principalmente en la obra de Françoise Dolto y su aporte de “La Casa Verde” como paradigma referencial del postulado preventivo. Si bien no se pretende bajo el título de “prevención” garantizar una vida adulta sin dificultades ni manifestaciones patológicas, este esfuerzo proyecta brindar herramientas subjetivas que sostengan al sujeto en situaciones conflictivas, logrando cierta independencia y un posicionamiento existencial, como punto de interpretación de sí mismo y de su entorno, y con la potencialidad de relacionarse con los otros sin ejercer ni recibir violencia.

Palabras Clave: Dispositivo, prevención, cohesión humanizante, cuerpos dóciles, disciplinamiento.

ABSTRACT

The idea of prevention from the psychoanalytic device, in hindsight, was unthinkable, contradictory; but some authors have made interesting proposals regarding already not only the understanding of the psyche, but psychological care, what has been called as “community mental health”. This work corresponds to the theoretical and clinical development of a device to prevent violence and psychosocial difficulties, from a qualitative, exploratory, research conducted in the Children’s Center of the Hospital Pablo Arturo Suarez in Quito. Therefore, the proposal has been fueled by both investigative modalities: field and bibliographic. Following the lead of authors who have worked, from psychoanalysis, issues related to children and authors that make reflections/discussions relevant to the proposal, from other interpretative guidelines as philosophy, it will be forming a theoretical network that supports the work here raised. However, one might note that the proposal of this work is mainly inspired by Dolto’s work and her contribution with “The Green House” as postulated benchmark of the preventive paradigm. Although, it is not intended under the title of ‘prevention’ to ensure adulthood without difficulties or pathological manifestations, this effort projects to provide subjective tools to hold the subject in conflict situations, achieving some independence and existential positioning, as a self-interpretation of himself and his environment, and with the potential to interact with others without exercising or receiving violence.

Key words: Device, prevention, humanizing cohesion, docile bodies, disciplining.

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Tema de la investigación

Articulación de lineamientos teórico-clínicos, desde un enfoque psicoanalítico, para el diseño de un dispositivo que contemple herramientas que faciliten una estructuración humanizante, con el fin de prevenir violencia en niños¹ de 0 a 5 años en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez de la ciudad de Quito.

1.2 El problema de investigación

El Centro Infantil sostenido por el Hospital Pablo Arturo Suárez ha acogido a niños y niñas durante 28 años, manteniendo una propuesta, cuyos objetivos plantean el cuidado de los mismos, mientras sus padres cumplen su actividad laboral diaria.

Gracias a un contacto previo con las autoridades del Centro, conocimos que hasta la actualidad no ha existido en el Centro un espacio para considerar elementos concernientes al psiquismo, careciendo por ello de un departamento de atención psicológica; y de ser percibido “necesario” por el personal, los casos son remitidos a consultorios externos. Esto es preocupante

¹ Por cuestiones de espacio y redacción, al referirse a niños y niñas se los nombrará con el plural “niños”.

ya que, desde el punto de vista tanto de la psicología del desarrollo como de los aportes psicoanalíticos, conocemos que en la edad en la cual están los niños su estructuración psíquica está en juego.

El primer acercamiento a la problemática de la institución tuvo lugar a propósito del conocimiento del malestar que padres de familia habían estado manifestando en ese tiempo con respecto al cuidado de sus hijos. Es entonces cuando la situación llama la atención del personal administrativo y con ello, surge la necesidad de una propuesta de re-estructuración del lugar.

El tema de prevención de violencia ha surgido siguiendo la pista de, entre otros, dos acontecimientos específicos: el primero sería bajo un señalamiento desde el personal del Centro Infantil sobre la existencia de manifestaciones de violencia física entre los niños. El más reciente acontecimiento ocurrido con las características mencionadas sería el de una mordedura en la mejilla de un niño por parte de un compañero de clase. El segundo correspondería a la construcción misma del cuarto de baño para los niños, en el que (careciendo incluso de una puerta) se podría considerar que se ha ejercido una importante violentación a su formación de intimidad y pudor².

A pesar de las evidencias de violencia y el reconocimiento de su existencia en el Centro Infantil, los entrevistados manifiestan que el mismo no contempla una propuesta de prevención de violencia.³ El presente trabajo considerará por violencia a la *irrupción abrupta, objetivizante, de discursos adultos sin tomar en cuenta el mundo psíquico de los niños*, el tema de la violencia será abordado y desarrollado más adelante.

² La intimidad como los demás ejes humanizantes que propone este trabajo, serán ampliados más adelante.

³ En información levantada mediante entrevistas, se puede evidenciar que personas a cargo de los niños desconocen elementos teóricos al respecto de la configuración del psiquismo infantil y de la relevancia que tenga ello con su desempeño tanto escolar como social.

1.2.1 Planteamiento del problema:

Ahora, ¿Cómo se puede incorporar algunos elementos humanizantes en la primera infancia, propuestos desde diferentes perspectivas e interpretaciones del psicoanálisis, en este espacio de cuidado diario para niños?; ¿Qué cambios tanto en los modos de relación entre adultos y niños como en la distribución física del espacio, aportarían a una construcción subjetiva sin violencia en los niños?

Es esto lo que este trabajo pretende considerar para la preparación de un dispositivo que responda a una ética coherente con los objetivos que se ha planteado, mismos que consonarán con la prevención de la violencia y viabilización de relaciones menos conflictivas en la primera infancia.

1.2.2 Formulación del problema:

Analizar elementos teórico-clínicos para el diseño de un dispositivo que contemple herramientas para facilitar una estructuración humanizante con el fin de prevenir violencia, desde un enfoque psicoanalítico, para niños entre 0 y 5 años en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez de la ciudad de Quito.

1.2.3 Objetivo General:

Identificar y analizar prácticas y políticas en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez de la ciudad de Quito para, en base a este análisis, hacer una articulación de lineamientos teórico-clínicos previos al diseño de un dispositivo para niños de 0 a 5 años, que promueva una estructuración humanizante, acompañe su acceso a la subjetivación y prevenga la violencia en este proceso.

1.2.4 Objetivos Específicos:

- Identificar la existencia o carencia de elementos que estén relacionados al cuidado y conformación del psiquismo infantil, en el discurso de los actores y en las políticas institucionales con el fin de considerarlos en la propuesta de un dispositivo.
- Analizar la distribución de lugares físicos, administrativos y operativos (que operan a nivel psíquico) de acuerdo a las posibilidades que brindan para la puesta en ejecución de herramientas subjetivantes, en el Centro Infantil.
- Proponer líneas de acción institucionales afines al cuidado infantil, que comprendan elementos estructurantes relevantes en la primera infancia con fines de prevención de la violencia.
- Promover una reformulación de prácticas y actividades en el Centro Infantil que viabilicen relaciones humanizantes entre los sujetos involucrados⁴.

1.2.5 Justificación:

El hospital Pablo Arturo Suárez ha organizado un lugar para el cuidado de los niños, hijos de empleados de la institución en cuestión. Para ello, se ha destinado espacio físico y personal responsable del manejo de dietas y atenciones que favorezcan al desarrollo integral de los niños, usuarios de este servicio. El Centro Infantil está ubicado en un lugar que, si bien es externo a las instalaciones del hospital, resulta bastante cercano al mismo, permitiendo así un efectivo acceso de las madres y los padres en busca de sus hijos.

⁴ Sujetos involucrados refiere a las personas que cohabitan en el Centro Infantil: personal y niños.

En un primer acercamiento, se constatan antecedentes que mostrarían un frágil manejo conceptual al respecto de cuestiones estructurantes que favorecerían un desarrollo humanizante. En información levantada acerca de la administración del centro infantil y las políticas que allí se manejan, una madre de familia verbaliza su inquietud al respecto del cuidado de su hija, señalando que no logra vislumbrar política alguna, que los encargados del manejo del Centro Infantil viven y organizan a la eventualidad de cada día. Así mismo un alto funcionario administrativo comenta su preocupación en torno a la falta de preparación del personal enfocada al área de desarrollo infantil, mismo que ha llevado a fuertes contratiempos con los padres de familia, mostrándose éstos inconformes con el trato y cuidado a sus niños, desde cuestiones más elementales como limpieza hasta más complejas, como el desarrollo psicosocial, siendo esta parte, fundamental en la estructuración psíquica de los niños.

Considerando a la primera infancia⁵ como un momento altamente relevante para potenciar herramientas subjetivas, puesto que las estructuras psíquicas no se encuentran definidas (Jerusalinsky, 2003); éste trabajo pretende investigar y considerar lecturas, manejos e incluso posibles atropellos que hayan tomado lugar en el sitio inicialmente creado para el sostenimiento de los niños. Con ello se proyecta sugerir “ejes humanizantes” (Giani & Fushimi, 2009) que viabilicen un trabajo generador de prácticas y discursos en los cuales se priorice el cuidado psíquico y con ello aporte para la prevención de violencia.

El dispositivo antes mencionado se sostendría en una base teórica definida, que comprenda elementos fundantes en la estructuración psíquica de los niños allí albergados,

⁵ Período comprendido entre cero y cinco años de edad.

y que posibilite un mejor manejo de dificultades en la primera infancia, tiempo esencial para la estructuración y potencialización de los pequeños, previniendo situaciones patológicas relacionadas en la adultez. (Dolto F. , 1996)

Al ser ésta una casa de salud, me parece esencial considerar la propuesta de un dispositivo basado en el modelo de la Casa Verde⁶; reelaborado y diseñado a partir de demandas y dinámicas propias del contexto quiteño, para que con ello se posibilite incluso la re-aplicabilidad (desde la construcción de un dispositivo específico acorde al contexto al que pertenece, evitando la replicación) en otros espacios cuyo interés sea el de promover el cuidado psíquico como facilitador de humanización y con ello la prevención de la violencia desde los primeros años de vida.

Dado que no existen planteamientos de modelos similares en el área pública y a mi conocimiento apenas un proyecto en el área privada encausado bajo lineamientos similares a partir de la teoría psicoanalítica⁷; podría considerarse éste, un giro importante hacia una ética que considere un replanteamiento de la salud mental⁸, como política cardinal de salud en esta sociedad, tomando conciencia del carácter fundamental de la incorporación de elementos que presten ayuda en el proceso de estructuración psíquica de los niños, favoreciendo finalmente, de ser difundido, no solo a los niños involucrados en

⁶Modelo que ha causado efectos de resignificación en las concepciones de salud, síntoma y manifestaciones somáticas.- La Casa Verde, en Francia, creada por la pediatra psicoanalista Françoise Dolto.

⁷Egas,V. & Salao,E. (2011). Trabajo comunitario desde una perspectiva psicoanalítica. Un acompañamiento en la construcción grupal de saberes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 899 – 911.

⁸Tomando en cuenta el concepto de salud mental elaborado por la OMS, mismo que reza: “La salud mental se define como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad.”

ello, sino también familias, instituciones y sociedad en general. Así mismo podría considerarse un aporte a la comunidad investigativa ecuatoriana.

1.3 Marco Teórico

El presente trabajo contiene información recabada a partir de fuentes primarias y secundarias que serán citadas pertinentemente a continuación.

1.3.1 Estado actual del conocimiento sobre el tema

1.3.1.1 Parte I: Dispositivo y su emergencia: referencias inaugurales

1.3.1.1.1 Paradigma Inicial

Los aspectos referentes al psiquismo y en especial al psiquismo infantil, han sido abordados a través de los constructos de la psicología normal, postulado de la ciencia positivista, nomotética (de leyes), a través de la que se realizan elaboraciones conceptuales de base empírica generalizada respecto al proceso de “evolución del hombre”. Lo expuesto, tendría la finalidad de determinar los escalones de desenvolvimiento que han de esperarse, vinculados con la edad, para incluso posibilitar pronósticos de cómo será el niño en etapas futuras. (Fingermann, 1974)

Tales conclusiones sustraerían de los sujetos (varios y distintos) la posibilidad creativa de su propia existencia así como también la caracterización única de sus aconteceres. Estos lineamientos buscarían la identificación de la proximidad de cada sujeto a la norma y de acuerdo a ello, se maniobrará tomando las medidas consideradas oportunas.

Thomas Kuhn (1980) define al paradigma bajo el concepto de “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan

modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.”Así mismo, menciona que el objetivo principal de organizar un replanteamiento del paradigma será el de “demandar con urgencia un cambio en la percepción y la evaluación de los datos conocidos” y con ello modificar la perspectiva histórica de la comunidad que la experimenta”. (pág. 13)

Las elaboraciones de la psicología normal–que concibe a los aconteceres del sujeto bajo parámetros de normalidad-anormalidad-, en tanto comprobables, se han mantenido como paradigmas sustentáculo para la interpretación, elaboración y establecimiento de políticas institucionales; especialmente en el ámbito educativo, acuñándose de terminología psicopatológica encontrada en manuales diagnósticos como: cualquier edición de DSM, CIE; para reglamentar tratos y procedimientos con sujetos escolares.⁹

A propósito, Gregorio Fingermann (1974) sostiene sobre el “diagnóstico en la escuela” que tiene por objeto la formulación de un diagnóstico psicológico a los niños, a fin de conocer sus características intelectuales y temperamentales y proceder *en forma más adecuada a su educación*. Y, a continuación explica que para ello existirían dos propósitos, sin embargo el propósito sería el mismo, el de “descubrir tempranamente” niños vinculados a dos clasificaciones específicas: niños *infranormales* (aquellos cuyo nivel mental ha sido hallado muy por debajo del término medio) y niños *superdotados* (aquellos cuyo nivel mental ha sido hallado muy por encima del término medio) con la finalidad de enviarlos a clases especiales correspondientes a cada clasificación.

⁹ La *psicología normal* resultaría un intento de allegar a la psicología a lo científico. Kuhn describe a la *ciencia normal* como “una tentativa tenaz y ferviente de obligar a la naturaleza a entrar en los cuadros conceptuales proporcionados por la educación profesional” (La estructura de las revoluciones científicas, 1980, pág. 26)

Así mismo elaborará más tarde un capítulo entero a título de “Los niños anormales” cuyo primer postulado sería “Los anormales escolares”, empezando de la siguiente manera:

Así como existen buenos y malos alumnos, se encuentran también los alumnos normales y anormales. Pero hay que advertir que no todos los malos escolares son anormales, porque la deficiencia escolar puede ser debida, en muchos casos, a falta de voluntad para el estudio. (Fingermann, 1974, pág. 212)

El sentido moralista casi extremo de clasificación escolar y con ello marginación resultaría altamente peligroso no solamente en los primeros años de vida, pero sobretodo allí. Los discursos para hablar la infancia de tal o cual niño –por demás excluyentes- inscribirían a tal niño diagnosticado con el trastorno que fuere, en el territorio no de la diferencia sino de la anormalidad. Fuera del parámetro y con ello fuera del mundo que hasta entonces ha compartido con sus coetáneos. Ya fuere que en efecto ha sufrido un accidente de tipo fisiológico o quizás dificultades cromosomáticas, el señalamiento discursivo descrito no permitiría más posibilidades que la de encarnar la limitación designada.

La cita ejemplifica también cómo se ha atribuido a las dificultades escolares, una suerte de voluntariedad desde los niños que las viven, por lo tanto se constituiría un arma de efecto culposo sobre quienes sea empleada. Es común escuchar en los relatos cotidianos tildar a chicos y niños de “vago”, “dejado”, “ocioso”, etc. Y con ello deslindar también la posible responsabilidad que tenga el entramado familiar en ello.

Siguiendo a William Stern (a quien le debemos también la cuantificación de la inteligencia) y su legado divisionista, se ha podido considerar la primera infancia como una etapa comprendida entre el nacimiento y los seis o siete años. Sobre esta “etapa” Fingermann (1974) describe que es caracterizada por extrema actividad, justificándola con una imperiosa necesidad de actividad lúdica que a su vez respondería a una necesidad “natural” de aprendizaje empírico, obtenido a través del juego y la imitación.

No sorprende aquí –viniendo del positivismo- que se despoje de mayores conceptualizaciones a los niños, limitando su dinámica psíquica al sentido plano de “extrema actividad” per se, casi instintiva, abocada hacia el juego, sin ningún otro motivo que el de emplear esa energía. No sólo se deja de lado la dinámica psíquica infantil, sino también se ha despojado de (entre otras) la connotación simbólica que se ha de accionar en el juego.

Se ha tomado en cuenta en este trabajo “la temporalidad” denominada, por más de un enfoque, primera infancia; no por motivos separatistas sino esencialmente por motivos de delimitación investigativa y considerando que, pasado las edades que comprende, los niños asisten a las escuelas. Se explicará más adelante cómo la dinámica psíquica no está estrictamente relacionada con divisiones o estratificaciones cronológico-temporales.

El paradigma que albergaba intelecciones en las cuales los adultos serían considerados personas y los niños, bueno, “niños” sin mayor interpelación ni pausa, ha servido de base argumentativa para atropellos y políticas sordas. En la investigación previamente elaborada se ha notado el adultocentrismo en torno al establecimiento de políticas y para

la existencia misma del Centro, permitiéndonos ahora plantear interrogantes al respecto de la práctica que allí acontece.

También el enfoque biomédico ha sido regulador oficial durante décadas, pues el avance tecnológico al respecto de la inmunización o en su defecto, cura de enfermedades, no abastecía para mantener una tasa de mortalidad baja. Por lo tanto, la integridad física era una prioridad. Actualmente las enfermedades que podría decirse comunes, no atentan contra la vida de las personas, por lo tanto se puede optar por un paradigma nuevo, como por ejemplo, el del “buen vivir”¹⁰, dado que el Centro Infantil es regido por políticas públicas. Y sólo entonces tomar en cuenta el cuidado psíquico en relación a la salud.

El modelo de causalidad empleado hasta la actualidad podría haber logrado cierto interés por la actividad psíquica, sin embargo es pertinente adoptar una perspectiva que permita interpretaciones más profundas que permitan a su vez, un abordaje más atinado. Los nuevos paradigmas de estructuración temprana que han tomado revuelo en el mundo, aún no han hecho eco en esta sociedad. Las primicias más osadas han sido propuestas educativas a partir de métodos como: Montessori, Freinet y Pestalozzi, que en efecto, tendrían consecuencias estructurantes también innovadoras.

Los paradigmas de la psicología normal y la educación formal-catedrática- no alcanzan a explicar y sostener las dinámicas actuales, psíquicas, de aprendizaje, tales conceptos de disposiciones han de ser profanados, desmitificados y desglosados en

¹⁰ Propuesta implementada por el gobierno actual a través de la cual todas las referencias y planteamientos de políticas deben organizarse.

torno a una re-teorización con la finalidad de la elaboración de un nuevo conjunto de compromisos hermenéuticos, profesionales, en torno al abordaje de estas infancias y los acercamientos hacia ellas.

1.3.1.1.2 Sobre la disciplina ortopédica

Con motivo de la educación, se ha pensado a los niños como un fragmento de plastilina al cual los adultos son llamados a moldear, a tono de encajar con el *deber ser*¹¹ social, de manera que respondan, como condición para el acceso al reconocimiento de otro (e incluso se podría decir al amor del otro), a su deseo. De no encajar de manera evidente, son considerados conflictivos, segregados y diagnosticados con cuanta etiqueta de “trastorno desadaptativo” les sea posible.

El paradigma en cuestión correspondería al enfoque de la psicología normal y ha de ser tomado en cuenta en numerosas publicaciones y políticas referentes a la infancia. Al respecto de esto y específicamente de la educación, Fingermann (1974) ha señalado que:

(...) la educación consiste en una serie de influencias que ejercen los adultos sobre personas jóvenes con el propósito de contribuir a su formación espiritual. De esto resulta que la educación es el tránsito de lo que *es* a lo que *debe ser*, vale decir, la educación se propone la transformación del ser humano *real*, tal como es, naturalmente, en un ser humano *ideal*, de acuerdo con una *finalidad* determinada.¹² (pág. 33)

A partir de esto la educación ha sido segmentada para favorecer, en términos de aprendizaje, a los “jóvenes”, limitando paralelamente su posibilidad de enseñar, como a los adultos de aprender. La finalidad de tal educación sería la de incorporar a los sujetos

¹¹ Al respecto, se puede constatar en el discurso institucional plasmado en las entrevistas realizadas a voceros del Hospital.

¹² Las cursivas no son del autor, son consideraciones discursivas a resaltar de modo que sean identificables en su convergencia con el análisis.

a la práctica de sumisión y seguimiento de la norma, transfigurando sus libertades para que respondan en el sentido que mejor convenga a la finalidad que les ha sido asignada por las instituciones simpatizantes de las sociedades de producción. Entonces la educación supondría un proceso de alienación subjetiva a través del cual se produzca los engranes necesarios para el funcionamiento de un sistema macro.

Tal educación sería entonces entendida, no como la creación de sentidos y aprehensión de ellos sino, como la personificación efectiva de discursos dominantes de disciplinamiento, lo que para Michel Foucault (1986) sería “ortopedia social”. Aquel proyecto de “encerrar para corregir”. Foucault sostiene que el siglo XIX “se maravillaba de no castigar ya los cuerpos y de saber corregir en adelante las almas”. Al decir almas, viene al caso la cuestión del disciplinamiento moral que por siglos ha sido sostenido por la religiosidad, la *formación espiritual*. Sería entonces un aporte de Foucault el concepto de *docilidad*, descrita como la cualidad de un cuerpo a ser manipulable (ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado). Entonces, objetivizado.

La disciplina ortopédica consistiría en procedimientos de división para controlar, medir, encauzar a los individuos y hacerlos a la vez “dóciles y útiles”. Hacer de ellos “productivos para la sociedad”, como se escucha en el discurso popular. Por lo tanto, resultado de las necesidades de producción de la sociedad, seres tautológicos.

La educación parental ha sido consignada bajo el presupuesto de propiedad privada, a partir del cual los niños son abocados completamente a las prácticas que éstos consideren formativas o, en su defecto, correctivas. Bajo el abuso de esta premisa, podría resultar una práctica coartante, en la cual, el devenir de los niños sea limitado a la

mera repetición, sombra de los anhelos paternos que no han podido tomar lugar en sus propios cuerpos, por lo que pretenden hacerlos advenir en los cuerpos de sus hijos. Niños *autómatas*. Autómatas de los padres, pues han sido creados para y por un motivo: abocados estrictamente a la repetición. Máquinas simuladoras de movimiento autónomo, pero que en cuya programación no se ha tomado en cuenta posibilidades potenciales de autonomía.

1.3.1.1.3 De cuerpos dóciles a sujetos deseantes: los sentidos

A pesar de las acusaciones de pansexualismo que se ha erigido con respecto a la teoría de Freud, su aporte paradigmático en relación a la sexualidad infantil abrió además la posibilidad de considerar la vida psíquica de los niños y con ello, considerar también su condición de semejantes de los adultos.

Los discursos adultos parecerían haber tenido un efecto de “objetivización” a los niños: niños entendidos y abordados como seres inferiores, objeto de verbo; llegando incluso a ser utilizados con fines de acompañamiento para los adultos. Sería el aprendizaje el rito de independización para el paso de niño-individuo, o lo que ya es incluido por Dolto (1996) un “ser humano en estado de infancia” (pág. 173)

Me ha parecido oportuno hacer un giro al término para postular una comprensión de los niños como “sujetos en estado de infancia”. Por lo tanto, no inferiores, sino “en un estado *otro*¹³”. Sujetos de derechos, de discursos, de deseo, al igual que todos los sujetos

¹³ Un *estado*, puesto que es temporal y transitivo; y *otro*, refiriéndose a la diferencia, la alteridad. Con la inclusión de esto, se pretende señalar dos puntos importantes: las diferencias entre las construcciones infantiles y las adultas (la manera de comprender el mundo y de estar en él); y la igualdad de derechos que debiesen compartir niños y adultos. La importancia de este señalamiento sería la de enfatizar que, pese a que los niños son más pequeños que los adultos

en el estado que fuere, y en formación, porque van descubriendo qué son, quiénes son, quiénes son los otros y quienes quieren ser. Y de este modo, se les posibilite tomar una posición creativa frente a su propia existencia.

Entonces es necesario abordar la importancia de la propuesta del término *dispositivo* y su inferencia en el cuidado psíquico: como organizador de modos de existencia.

1.3.1.1.4 Del dispositivo y la disposición

Giorgio Agamben (2005) hace un recorrido por la génesis ideológica del uso del término dispositivo. Explica a partir de la *positividad* que Hyppolite retomó de Hegel – quien la entiende como una **fuerza coercitiva que obstaculiza la libertad humana** y lo ejemplifica con la religión- hasta el paso que Foucault hace para mutarlo semánticamente y convertirlo en *dispositivo*.

García Fanlo (2011) explica el dispositivo de Foucault diciendo que:

(...) se hacen prácticas por la captura o pasaje de los individuos a lo largo de su vida, por los dispositivos produciendo formas de subjetividad; los dispositivos constituirían a los sujetos inscribiendo en sus cuerpos un modo y forma de ser. (...) Lo que inscriben en el cuerpo son un conjunto de praxis, saberes, instituciones, cuyo objetivo consiste en administrar, gobernar, controlar, orientar, dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos. (pág. 2)

Lacan también trabaja, desde y para el psicoanálisis, los cortes inscriptivos y cómo éstos organizan los modos de subjetividad (valga decir, a manera de dispositivos).¹⁴

y de menor edad, tienen similar derecho a decir, demandar e interpretar desde sus propias construcciones discursivas y han de ser respetadas en su singularidad, de la misma manera que serían respetadas las de los adultos.

¹⁴ Desarrollado ampliamente en la Parte II correspondiente a *Cohesión humanizante*.

Dispositivo sería entonces, la red que articula aquello que se constituye como lenguaje en el cuerpo: discursos, decires, organizaciones, prácticas, leyes, diseños arquitectónicos, posiciones jerárquicas, relaciones, etc. Que como efecto de “sujetación”, producen posiciones de sujeto, subjetividades.

“No es exacto decir que los dispositivos “capturan” individuos en su red, sino que producen sujetos que como tales quedan sujetos a determinados efectos de saber, poder.” (García Fanlo, 2011, pág. 3)

García Fanlo menciona también que ha de ser necesaria una “forma determinada de ejercicio del poder y de configuración del saber” para posibilitar los efectos de verdad antes mencionados.

A través de este trabajo se pretende proponer la organización de un *dispositivo de acompañamiento a la subjetivación* que viabilice prácticas discursivas humanizantes, para poner a *disposición* de los sujetos en estado de infancia que allí concurren; en una red de “*saber-poder*”¹⁵ que, por influencias transferenciales, tenga en ellos efectos de verdad de las cuales se puedan *aprehender* para una estructuración psíquica humanizada.¹⁶

De tal manera, se cumple el fin de acompañar a los sujetos en estado de infancia, en el proceso de vida que han de transitar y colaborar en su proceso de humanización.

¹⁵ Para Foucault, detrás de la fachada de VERDAD se esconde toda voluntad de poder, y esta VERDAD no es más que una justificación para aplastar y dominar, para exigir conformidad y sumisión. Y es que el conocimiento, el saber, impone una doble represión: la que ordena los discursos “aceptables”. (Bernal & Martín, 2001, pág. 100)

¹⁶ Definición de dispositivo re-estructurada para la propuesta de éste trabajo.

1.3.1.1.5 Del contexto actual:

Las posibilidades de desarrollo de los niños así como su estructuración psíquica, dependerán en gran medida de los adultos responsables de su cuidado. Cuando los adultos por contingencias de su cotidianidad, carecen del tiempo para asignar al cuidado de sus pequeños, se abre la posibilidad de ponerlos a cargo de una institución cuyo fin sea el de precautelar la seguridad, salud, alimentación y resguardo psíquico de aquellos niños.

En la ciudad de Quito se puede evidenciar instituciones que ofrecen el servicio antes señalado, sin embargo sería momento de cuestionar: si el fin propuesto se ha consagrado como fin alcanzado.

En la actualidad las dinámicas familiares se han visto afectadas por los cambios económicos, sociales, sexuales¹⁷ y con ello, los roles y responsabilidades parecerían haber sufrido serias transformaciones y giros abismales. Investigaciones al respecto indican que la violencia y el abuso han ido arrebatando lugares a los cuidados y cariños de manera acrecentada.¹⁸

La publicación al respecto del *Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Ecuador 1990-2011* que ha realizado el Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia constata que “El 78% de las respuestas apuntan a que el maltrato es la

¹⁷ Refiriendo en este segmento a los giros en torno a la responsabilidad económica ahora compartida, en la mayor parte de casos, por ambos padres, lo cual implica la salida de la mujer a la vida laboral; “familias monoparentales” cuyo sustento económico descansa a hombros de uno sólo de los progenitores; las consecuencias de los procesos de migración; etc. Así también, se remite a las permutaciones socio-culturales, sexuales, en hombres y mujeres, tomando en cuenta los cambios en cuanto los re-posicionamientos subjetivos que han surgido a partir de la revuelta feminista de los últimos años, como la caída de la función paterna, ampliamente abordado por Charles Melmán (véase el “Hombre sin gravedad”).

¹⁸ Como lo demuestra la Investigación recientemente publicada por la Secretaría Técnica de Investigación de la Universidad Politécnica Salesiana. Véase: (Dupret, 2012).

forma de relacionamiento que prima entre adultos y niños. Sólo un 22% de la niñez y adolescencia encuestada dijo crecer y desarrollarse en un entorno de buenos tratos. El 78% restante está sujeto a maltrato extremo (44%) y maltrato culturalmente aceptado (31%) e indiferencia (3%).” (Observatorio de los derechos de la Niñez y la Adolescencia, 2012, pág. 238)

Al respecto, Astrid Dupret (2012) considera que “Es violencia el actuar de un adulto contra un niño, una niña o un adolescente, cuando este actuar está desprovisto de palabras humanizadoras”. (pág. 19) Sería entonces que las ausencias marcadas por el sinsentido tendrían también que ser interpretadas como violentas.

Cuando el mundo de los niños se ve trastocado, carente de sentidos y explicaciones, es cuando se da lugar a la violencia (Dolto F. , 1996), es allí cuando aquella criatura es forzada a inscribirse en escrituras de lectura confusa, escrituras que responden a una sociedad adultocentrista cuyos objetivos principales no revelan como principal beneficiario a niño alguno.

Y en esta alusión no sólo se somete a los padres y cuidadores, sino también y específicamente a las instituciones destinadas al bien-estar de niños cuyo posicionamiento como sujetos se encuentra en construcción. Resultaría ampliamente acertado extender esta a los centros educativos, no obstante se difuminaría un tanto el objetivo de este trabajo.

Fuera de mantener la esperanza de un porvenir libre de violencia, debiese el mundo adulto pensar en cómo permitir a los nuevos sujetos desarrollarse y construir sociedades en las cuales no primen relacionamientos violentos.

Los datos levantados en ésta investigación indicarían que la institución podría estar enfocando sus actividades en responder principalmente a necesidades procedentes de los padres (de contar con la existencia de un lugar creado para el cuidado de sus hijos) sin embargo, siendo ésta una institución a cargo del cuidado de los niños, resultaría indispensable detectar las demandas y necesidades derivadas de los niños, a quienes se deben, sin prejuicio alguno, entendiendo desde allí que las situaciones obradas por ellos serán situaciones en las que resuena un trasfondo de referencialidades familiares. Sería esto último un elemento clave para la interacción cuidadores-niños, tomando en cuenta que aquél sujeto no es sólo él sino que encarna también a sus referentes más próximos.

“(…) si alguien cree tener las manos limpias, no es por sí mismo sino porque o no tiene manos o las lavó previamente en el cuerpo del otro.” (Tenorio, 2007, pág. 9)

Por lo tanto, sería recomendable que los encauces institucionales trasciendan de las necesidades básicas y educativas y vislumbren también las necesidades de orden psíquico (de subjetivación) sugiriendo así una construcción subjetiva sin violencia.

1.3.2 Adopción de una perspectiva teórica:

En base a una revisión bibliográfica del trabajo de autores que han trabajado temas relacionados con la infancia a partir del psicoanálisis como: Sigmund Freud, Jacques Lacan, Alfredo Jerusalinsky, Donald Winnicott, René Spitz y autores que hacen reflexiones/discusiones relevantes a la propuesta, desde otros lineamientos interpretativos como los de: Michel Foucault, Richard Rorty, Thomas Kuhn, Rodrigo Tenorio, que aportan desde la filosofía; se irá configurando una red teórica que sustente el trabajo aquí

planteado. Sin embargo, cabría resaltar que la propuesta de este trabajo está inspirada principalmente en el trabajo de Françoise Dolto y su aporte de “La Casa Verde”.

El lenguaje de la infancia habla bajo los parámetros de la posibilidad, de la fantasía, de lo imaginable. En lo lúdico de su existencia se puede trazar una serie de tiempos que no responden a los cronológicos, tiempos de la imaginación; lo que el psicoanálisis ha llamado “tiempos lógicos” (Jerusalinsky, 2003), aquellos tiempos que logran tantas conjugaciones como no ha logrado la lingüística.

En primera instancia, la familia enmarca al sujeto, actúa como su universo organizador de sentidos, a partir de lo cual seguirá construyéndose a sí mismo, construyendo sentidos frente a lo que le rodea y construyendo psíquicamente sentidos en relación con el otro. Será entonces la familia la cual mediatice las formas primordiales de relación del sujeto con su mundo.

Al respecto, Dolto (1996) señala que: “El ser humano es un ser de lenguaje desde su concepción; que hay un deseo que habita a este ser humano; que tiene potencialidades que nosotros sostenemos o tornamos negativas (...) tiene potencialidades de deseo pero, si éste no está tejido de elementos de lenguaje, la función simbólica que se halla siempre en actividad, durante los estados de vigilia, marcha en vacío sin código, sin organizar un lenguaje comunicable.” (pág. 357)

El sujeto se encuentra abocado a las enunciaciones que de él y hacia él, en el mejor de los casos, se haga. El ser no existe sino en relación con el otro. A partir de un nacimiento se enuncia al niño otorgándole un lugar y espacio en la dinámica, a la que ahora pertenece, se le da la *venida al mundo*, bien o mal será igualmente inscripta en él como la primera enunciación a su nombre. La mirada, entre otras manifestaciones, tomará

lugar esencial en esa primera relación con la madre, quien lo acoge, o no, a su mundo. Y así se inician las escrituras de la historia de este sujeto, desde aquellas metáforas que se han corporeizado. (Tenorio, 2007)

Estas enunciaciones primeras, tanto como las que se sigan haciendo, inscriben en el sujeto las expectativas, anhelos, fracasos, sueños, ideales e historias de sus progenitores-parte del proceso de filiación-. El lenguaje no sólo existe en relación a los decires, a los discursos, sino también en tanto realice trazos en el sujeto, cortes que lo suscriban a una identidad, de la que, con el tiempo se irá apropiando. (Jerusalinsky, 2003)

La madre, o quien cumpla esta función, pasa a ser la primera referencia del mundo externo, su primera representación de aquello que conoce apenas por las descripciones e interpretaciones que de ello logra ella elaborar (la madre), un mundo que comparten. Se constituye entonces la llamada “relación monádica” donde el niño y su madre formarían un todo, o en su defecto, podría ser, éste ser, anulado y constituir una nada. De la separación posterior a ésta figura, dependerán sus sentidos de vinculación, las maneras de relacionarse consigo mismo y con los demás, su capacidad simbólica y con ello parte de su estructuración psíquica.

John Bowlby organizó todo un engranaje teórico al respecto del apego sosteniendo principalmente la importancia fundante de los primeros vínculos del bebé, especialmente el que ha de ser construido con la madre. La naturaleza del vínculo señalado será determinante en la manera de relacionarse de aquel sujeto con el mundo, una relación acogiente resultará protectora en adelante, la influencia del cuidado paterno (de nuevo, especialmente el materno) establecerá la propensión a sostener vínculos afectivos fuertes.

“Sólo cuando sabe que sus padres van a permanecer accesibles y van a responder a su llamada, un niño se siente bastante seguro para la exploración.” (Zululeta, 2000, pág. 120)

Winnicott resalta dos momentos de dependencia: absoluta y relativa. Las respuestas de atención de la madre frente a las necesidades inicialmente corporales pero ligadas al desarrollo psíquico serán esenciales, siguiendo la pista conceptual de la *madre suficientemente buena* como quien ha logrado establecer un vínculo con su bebé que permita la comprensión de sus necesidades y la oportuna atención a ellas, logrando a través de ello un bienestar físico paralelo a aquel de carácter psíquico.

La presencia del otro tiene absoluta relevancia, no sólo por la precariedad de recursos con los que el niño nace, sino por la necesidad: de esa mediatización del nuevo sujeto con el antiguo mundo; de ojos que lo presencien y lo anuncien, que lo miren y se dejen mirar, que lo lean, que lo escuchen, voces que lo interpreten, que lo hablen, que lo enriquezcan de sentidos, significados y con ello, cabe decir, de significantes también. (Jerusalinsky, 2003)

Será necesario comprender la relevancia del cuidado materno no como una cuestión de segregación del padre, sino porque la constitución del niño a partir del cuerpo que lo cuidó y albergó por alrededor de nueve meses no termina después de su nacimiento (salida del cuerpo materno) sino que tendrá cierta continuidad en distintas formas.

Ahora, no por la relevancia de la figura materna se ha de ignorar los cuidados ofrecidos por otros semejantes; René Spitz (1979) investigó sobre “*miedo al extraño*” que correspondería a la percepción del niño de que quien estaría realizando las actividades de cuidado para él, sería un cuerpo extraño, desconocido, un no-madre; esto puesto que para el octavo mes de vida, tendrá el niño ya una representación de la madre que le permita

reconocer si el cuerpo que lo atiende corresponde a el de ella o al de un extraño. La presencia del extraño implicaría la ausencia de su madre y esto acarrearía las primeras angustias infantiles.

Así también será fundamental en la metaforización del sujeto, la manera en la que se configuren elementos importantes de la subjetividad como: la identidad, la intimidad, la humanización, los límites y la socialización, llamados por Giani & Fushimi (2009) “ejes de la subjetividad”. Tales autores los han sistematizado a partir de conceptos y prácticas fundadas en la experiencia de Casa Verde de Françoise Dolto, junto a un grupo de psicoanalistas con objetivo de realizar una propuesta para el Gobierno de la provincia de Neuquén.

1.3.2.1 Parte II: Cohesión humanizante

La cohesión es un principio básico en la teoría cinética molecular. Es la que permite que los cuerpos mantengan su estructura. Lo que la cohesión molecular impulsa a nivel físico, la cohesión humanizante lograría a nivel psíquico.

La *Cohesión Humanizante* sería entonces, la coexistencia de elementos subjetivantes integrando una unidad que puntalee y apoye los procesos de estructuración psíquica hacia la humanización. Para conseguir un dispositivo humanizante como el aquí propuesto, se ha considerado a los ejes de la subjetividad mencionados anteriormente como esenciales y reelaborándolos, serán desarrollados para que su importancia en la concepción y funcionamiento de un espacio para infantes quede explícita.

1.3.2.1.1 Elementos Esenciales

1.3.2.1.1.1 Identidad (...y los actos performativos del lenguaje)

Dado que lo que aquí nos conduce es un sentido de prevención, inicialmente para proyectar un proceso de humanización, será necesario organizar un posicionamiento frente a la vida. La identidad ha de ser construida topológicamente desde la vida fetal, no sólo por la preparación de un lugar en lo real, que ampare al nuevo miembro en casa, sino también por la apertura de un lugar simbólico, acogedor, en el entramado familiar, en los discursos de quienes le preceden. Aquel lugar que posibilite el reconocimiento del niño en tales espacialidades, tanto físicas como discursivas, y la construcción de sentidos de apropiación respecto a ellas.

La conciencia de ser surge de la conciencia de la percepción de sí en forma de imagen con la que se construye una identidad irrevocable pues parte de una negación de ese exterior en el que la imagen hace presencia. (Tenorio, 2007, pág. 22)

Tal lugar, además de brindar la posibilidad de situar al sujeto en aquel primer entramado social que es la familia, también posiciona a los demás miembros en relación a este nuevo ser. De tal manera, cada uno ocuparía un lugar, su lugar. Tomando en cuenta el reconocimiento a la espacialidad de cada sujeto familiar, los discursos de cada uno tendrán un lugar respetado y admitido, así como sus cambios.

Los orígenes míticos son esenciales constructos de identidad, no solamente porque en general para comprender (un fenómeno, una historia, una guerra, un cuento, un personaje) se recurre con frecuencia a la génesis de ello, al inicio de los inicios, lo preliminar, todo lo anterior que nos sea posible; sino también porque aquello que ha

ocurrido previamente constituirá los cimientos de lo nuevo. Las escrituras previas que han otorgado al sujeto el pulso para escribir las siguientes. Entonces la subjetividad, cual palimpsesto, será constituida por un revoltijo de escrituras que responden a diferente temporalidad pero no por ello estarán en “lo pasado”, pues los sentidos de lo pasado obrarán en tanto de ellos se tenga inscrito.

Los relatos familiares dan cuenta de los orígenes, ayudan a la comprensión e identificación de rasgos actuales, de marcas e inscripciones; por lo tanto, creadores de sentidos. Dolto señala que la propia historia sostiene y ayuda a crecer.

(...) el ser humano está ligado a una historia desde su concepción. Pero sólo puede desarrollarse si nada lo fractura del pasado. Y sólo puede separarse de una imagen del cuerpo si esa imagen del cuerpo fue simbolizada por la palabra. (Dolto F. , 1996, pág. 372)

Tener historia es nuestro certificado de existencia, no por la historia per se, sino porque una historia precisa ser relatada por otro, nuestro reconocimiento en el decir del otro y el reconocimiento del otro hacia nosotros será la primera referencia de que en efecto, existimos. Al nacimiento, la primera inscripción existencial será la mirada materna, acogiente o repudiante, inscribe un primer registro de verdad. Será la madre la mediadora entre el niño y el mundo, será ella la primera arquitecta que realice interpretaciones del mundo a su niño.

La historia resulta tener también capacidad organizativa. En *La causa de los niños*, Dolto (1996) explica el efecto de enunciaciones trastocadas que podrían enmarañar los sentidos en el infante. Menciona sobre un caso: “(...) no puede identificar a un tío con su padre, ¡No puede ser un hijo incestuoso!” (pág. 328)

Efectivamente, no puede nombrarse a una persona con el nombre de otra, de la misma manera que no puede nombrarse un lugar (simbólico) con el nombre de otro, incluso conociendo que aquello es falso. Los lugares no han de ser confundidos, ni las cosas mal-designadas. Siguiendo el ejemplo, no habría sosiego alguno de pensar que ha sido *dado vida* a partir de una relación incestuosa, precisamente porque valiéndose de esa primera castración edipiana, es que el sujeto se apuntala en la búsqueda de su objeto de amor.

Sería esencial en este punto abordar conceptos base para ubicar lo dicho en términos teóricos de estructuración psíquica. Al respecto, Lacan volvió sobre los postulados freudianos y erigió sobre ellos elaboraciones propias; convendría entonces remitirnos a una cita suya sobre el *fantasma* que su esposa Anika hace:

El fantasma de la escena primitiva es como la huella sobre la cual vendrá a estructurarse el Edipo. Este fantasma o fantasía, precipitado en el inconsciente, por la represión originaria, puede ser denominado por el Nombre-del-Padre, pues no es otra cosa que el fantasma o fantasía del deseo de la madre. (Rifflet-Lemaire, 1981, pág. 148)

Para entender el fantasma, Jerusalinsky (2003) menciona que este “coloca al sujeto confrontado a la demanda del Otro” (pág. 57) y explica sus *formaciones fundamentales* a partir de una tríada estructurante: la *sexuación*, la *identificación* y la *filiación*; mismas que constituyen en el fantasma, la demanda del Otro.

Dice de la **sexuación**, que opera en lo real, como una operación de marcación de diferencias en el cuerpo –no anatómicas-. Esto, a manera de recortes en el cuerpo, desde el Otro, para asignarle el carácter de lo que nos hace falta. (Jerusalinsky, 2003) La

ausencia-presencia del seno materno tras el destete, ubica un corte en la boca que figura en la oralidad. Seno que ha configurado la boca del sujeto lactante, la ha erogenizado, y que a su ausencia ha de marcar una falta. Sería entonces una operación desde el orden de lo que Lacan ha llamado objeto a (enunciación sobre un objeto que falta, articulada desde la topología).

“El sujeto no se hace a partir de la conciencia de sí, sino desde los lenguajes que el otro le aporta y con los cuales señala su estar en el mundo no solo sino con y para los otros.” (Tenorio, 2007, pág. 23)

Respecto a la **identificación** dice, opera en el orden de lo especular. En torno a lo dicho sobre la sexuación, se hace un recorte desde lo imaginario en el cuerpo, situándolo en el plano de la representación. (Jerusalinsky, 2003) Entonces, sería imperiosa la función narcisística: inicialmente para un reconocimiento existencial desde la madre; posteriormente para, a través de la separación, la construcción de un sí mismo. Esta separación corresponderá al primer constructo de humanización siempre que sea mediatizado por la palabra, de lo contrario, el sinsentido la transfiguraría en extirpación.

“Cuando todas las raicillas de vida que ligan al niño al ser amado son arrancadas, ya no hay a qué aferrarse (...)” (Dolto F. , 1996, pág. 333)

Spitz elaboró, a propósito de un trabajo de observación a niños en condiciones de hospitalización, quienes sufrían síntomas recíprocos a la depresión en adultos; lo que llamó *depresión anaclítica*; suceso que había tomado lugar tras el “arrancamiento” del niño de su madre –objeto libidinal-. Establece el papel de las relaciones de objeto en la

primera infancia como sustancial en el desarrollo infantil. Vinculando sobre esto, la depresión anaclítica, concluye analizando la pérdida del objeto:

El primer paso de importancia en la integración del yo se produce en los meses intermedios que separan al uno del otro. Han de cumplirse ciertas condiciones que permiten al infante pasar con éxito a través de los procesos difíciles y complejos de esta primera etapa de transición (...). Después del establecimiento del yo, alrededor del primer año de vida, los precursores de los mecanismos de defensa serán perfeccionados cada vez más. (Spitz, 1979, pág. 214)

La separación facilitaría el poder para reconocerse en un trazo imaginario, en una imagen, cuidando a la vez del peligro de fundición que con aquella imagen, con aquel otro, podría suceder, y con ello de desaparecer. Lacan elaboró sobre su *estadio del espejo* a través de esta intelección freudiana del poder de separación y reconocimiento del sujeto, de sí mismo como otro.

La relación monádica con la madre respondería al orden de lo primario. Sin separación, el narcisismo primario tendría la potencialidad de tornarse peligroso como recuerda Jerusalinsky (2003) sobre Freud: de “ser tragado de nuevo por el vientre materno”, y sobre Lacan: “ser tragado por el otro en el espejo”, de permanecer en el goce del otro (pág. 47). El peligro radica en que sin separación no devendría sujeto ni tendría acceso al deseo propio, sería el niño devorado por la madre, por su deseo; no le quedaría más que la sumisión, estricta obediencia.

A partir del segundo momento de dependencia (dependencia relativa) Winnicott describe cómo se ha de ir identificando progresivamente el sujeto como separado de la

madre y entonces tomó particular interés en la separación madre-hijo, en torno a lo cual identificó los llamados *fenómenos transicionales*. Zululeta (2000) los define como:

“(...) diversas actividades que realiza el niño que revisten una importancia vital para que se consagra a ellas en los momentos en que puede surgir la angustia, especialmente cuando se produce una separación de la madre o a la hora de dormirse. Un ejemplo puede ser llevarse un trapito a la boca, sostener una tela o su osito favorito.” (pág. 123)

A partir de ello, el espacio transicional será una zona intermedia entre la realidad exterior y la interior. A partir de ello, la facultad transicional podrá ser situada en un objeto. El objeto transicional será embestido por un valor preferencial, simbólico que viabilice la transición de la primera relación (oral, pecho materno) con la madre, hacia las relaciones objetales. El objeto transicional será representante de una posesión “no-yo”, sustancial como paso previo a entenderla como *otro*.

La **filiación**, dice Jerusalinsky (2003), “se refiere a la transmisión del trazo que define el origen cuya herencia causa una deuda porque al autor de ese trazo se debe la posibilidad que el sujeto adquiere de insertarse en la cultura, ese trazo que es del orden significativo (...) se sitúa en una cadena, se llama trazo unario.” (pág. 67)

Sería entonces a través de la filiación que se transmite el ideal del Otro, lo que del niño se espera, se desea, lo que al discurso social adeuda. Trazo que se ha inscrito en los niños señalando los valores morales que de ellos su sociedad demanda y que, para estar incluidos y acogidos por ella, sin cuestionamiento alguno acatarán. El trazo unario del que habla Jerusalinsky, se refiere a la inscripción significativa 29ríncipeps en el sujeto, a partir de la cual se organizará la *cadena significativa* en la continuidad de su historia. Lo que del trazo unario aquí atañe sería su aporte a la identidad del sujeto en tanto sin

especificar qué es, delinea lo que él no es. De modo que tales certezas, incluso en connotación negativa, le permiten un saber.

1.3.2.1.1.2 Intimidad

Inicialmente la mirada de la madre, como ha sido mencionado anteriormente, será subjetivante en tanto inscribe al niño en su deseo, en el registro simbólico. Esta mirada precisa ser limitada y valga decir, castrada. Sería entonces subjetivante, una mirada del orden de fort- da, de presencia-ausencia, posibilitando la erogenización de la mirada y al mismo tiempo impidiendo, como dice Jurado Hernández (s.f.) que el sujeto sea devorado por el goce escópico del Otro”, y que su condición de sujeto mude a la de objeto. (§4)

A través de ello, se da paso: al sentido de extrañeza frente a la mirada voraz, al pudor. Dolto (2003) indica que esto será manifestado bajo la angustia ante la prohibición de violación y la amenaza de ser violado él mismo por la mirada de otro. En este caso, diría violentado, anulado, puesto que la imposición forzosa de espectral lo que otro quiere mostrar resultaría un acto de violentación de derechos subjetivos. El nudismo de los padres, comenta Dolto, tiene connotación abusiva y un efecto traumatizante para el niño.

“Los cuidados de la madre proporcionan al bebé la oportunidad para actos afectivos significativos en el marco de las relaciones de objeto.” (Spitz, 1979, pág. 207)

La erotización de los cuerpos correspondería precisamente a un proceso de tapicería, recubriéndolos con el manto del misterio, de lo enigmático. Dolto (1996) sostiene que los sentidos de lo privado y lo público se convertirán en herramientas protectoras para el cuidado de su cuerpo.

Así también se constituirá sentidos de público y privado en relación a su cuerpo y ello tendrá un sentido de valor que le permita respetar los cuerpos otros y exigir respeto por el suyo. De la misma forma, identificar especificaciones de las territorialidades: qué corresponde a cada espacio; y respecto al manejo de relaciones cuerpo a cuerpo: entendiendo de los límites corporales suyos y del otro.

“Si se quiere dejar al niño más posibilidades de conservar su potencialidad, es preciso que la educación sea lo más ligeramente directiva posible” (Dolto F. , 1996, pág. 227)

La responsabilidad sobre su propio cuerpo, dentro de las posibilidades que marque el crecimiento; la apropiación de su vida, sus certezas y las de su entorno, sus referentes inmediatos, le permitirán bosquejar una identidad en construcción y con ello consolidarse dueño de un cuerpo y una vida. Una vida que le sea explicada, como una historia que le han ayudado a escribir inicialmente, pero que eventualmente, del garabato a la palabra, será él quien la escriba. Un sujeto de derechos con el derecho inicial de estar vivo y ser atendido sólo mientras aprende a atenderse por sí mismo.

Educación en la dignidad del cuerpo sería según Dolto (1996), educación para ocuparse de su propio cuerpo, a respetarlo en lo que concierne a su “mantenimiento”, crecimiento y lo relacionado a sus ritmos propios. (pág. 24)

1.3.2.1.1.3 Intermediación por la palabra

Entramos al mundo con un grito, el grito de nacimiento. Aquel grito que sería considerado por los pediatras el primer signo de salud, sería también el grito que anuncia

una separación, la primera separación del hijo del cuerpo de su madre, por tanto, signo de salud psíquica.

Cada sujeto no es, pues, otra cosa que un proceso de metaforización iniciado aún antes de su nacimiento pero que se expresa cuando está en-el-mundo y es dicho (...). El sujeto es, pues, un decir o, mejor, aún, un conjunto inacabado de decires que se producen y reproducen en el campo del deseo y del lenguaje. (Tenorio, 2007, pág. 25)

El sujeto es articulado como una metáfora, metáfora en la cual confluyen enunciaciones significantes. Para que una enunciación sea signifiicante, deberá responder a lo que se ha descrito anteriormente como trazo unario. Lacan ha conceptualizado para el psicoanálisis sobre la metáfora, diciendo que: “consiste en la sustitución, en la relación de signifiicante con significado, de un nuevo signifiicante S', empleado como signifiicante del signifiicante original S, que por este hecho pasa la categoría de significado.” (Rifflet-Lemaire, 1981, pág. 158).

Signifiicante S ha sido reprimido, por tanto S1 configuraría el registro primero de significación, sobre lo cual el sujeto se irá estructurando. Sin embargo, se podría decir que no será “sobre” ello, puesto que al tratarse de metaforización, será un entramado de significaciones más que una pila de ellas. Configuración de la *matriz simbólica* en Lacan.

La palabra nace de la enunciación de falta, nace del deseo de reincorporación de una presencia que no está más. Nace de la simbolización. Freud teorizó al respecto de la ausencia-presencia (inicio para el advenimiento de la simbolización) a través del Fort-da.

Jerusalinsky (2003) establece que: lo que resultaría **peligroso** sería aquello que se encuentra en el orden de lo primario, de lo no hablado. Y correspondería decir también, lo no mediatizado por la palabra, puesto que a través de la palabra, los mensajes silentes, las preguntas mudas, las angustias toman cuerpo y sentido y con ello surgen a la posibilidad de ser abordadas.

“El fantasma coloca al sujeto confrontado a la demanda del Otro y el sujeto tiene que responder de algún modo a esa demanda; si no está listo (...) haciendo síntoma.” (Jerusalinsky, 2003, pág. 57)

Existen dos posiciones de síntoma, para responder a la demanda del Otro, al fantasma: las formaciones de *sinthome* y *symptôme*. El primero sería “el síntoma de estructura o la formación inconsciente de estructura, con la que el sujeto responde a la demanda del otro” y el segundo: “el síntoma clínico” “algo en el orden de la enfermedad psíquica (...) una manifestación a ser curada”. (Jerusalinsky, 2003, pág. 70)

Ambos, lenguajes que han tomado lugar en el cuerpo, dicen lo que ha sido excluido de la verbalización, lo no dicho. Hablan por el sujeto. En el caso del *sinthome*, la posición subjetiva frente al mundo; en el del *symptôme*, un malestar que ha de encontrar dicción en una forma que ordinariamente se ha calificado como “desadaptativa”.

Ponce de León (2002) sostiene que “las fallas de simbolización se evidencian en la presencia de signos corporales que no han podido articularse aún en un nivel de representatividad que permita anudar un sentido e incluirlos en el discurso lingüístico”. (pág. 110)

Cuando los niños manifiestan “conductas desadaptativas” lo que está robando escenario es precisamente el *pathos* del niño, una relación de malestar con su mundo. Tal malestar hace corte, se inscribe en el cuerpo y pasa incluso, en muchos casos, a integrarse efectivamente como marca de su identidad. Valga explicitar, la somatización.

“Todo es lenguaje a descifrar” lo dice Dolto (1996), y se ha de tomar esto en cuenta para la elaboración de un “trabajo preventivo de los trastornos psicosociales de los pequeños”. (pág. 350)

Freud (1993) ha considerado, que “el sentido de un síntoma reside (...) en un vínculo con el vivenciar del enfermo. Cuanto más individual sea el cuño del síntoma, tanto más fácilmente esperaremos establecer este nexo.” Sobre la tarea de intelección de ello plantea que “para una idea sin sentido y una acción carente de fin, descubrir aquella situación del pasado en que la idea estaba justificada y la acción respondía a un fin.” (págs. 246-247) ¹⁹ A propósito de esto, Dolto (1996) habla sobre las *preguntas mudas*, como “producto” de preguntas sin respuesta que se han enquistado en una “ambigüedad vergonzante o sagrada” y se mostrarían como realizaciones sintomáticas. (pág. 22)

En los niños, la agresión electiva resultaría una señal de interés identificatorio entre quienes no han podido acceder a verbalizarlo. (Dolto F. , 1996).

1.3.2.1.1.4 Límites: Ley, vinculación y alteridad

Los límites serán necesarios para la protección del propio sujeto. Las prohibiciones dan paso a lo simbólico, acceso al aprendizaje. Hay que considerar la

¹⁹ 17ª Conferencia de Freud sobre “El sentido de los síntomas”

prerrogativa de lo simbólico para acceder, entre otras cosas, al juego, la palabra, el arte, el pensamiento.

El destete, por ejemplo sería un límite. Por medio del destete el bebé renuncia a la madre real para dar paso a la simbolización de ella. La simbolización da paso a la subjetivación en tanto posibilita la emergencia del deseo propio; se constituye una protección ante la fusión perpetua con la madre. Pero entonces también la madre ha de procesar este destete como una separación, Dolto (1996) menciona:

Si desteta al bebé pero sigue besándole el cuerpo por todas partes —o sea que ella tiene derecho a su cuerpo con la boca, mientras él ya no tiene derecho al cuerpo de la madre con su propia boca—, el niño vive en una contradicción total: ha pasado a ser el pecho de la madre, pero él no tiene ya pecho. (...) el niño se convierte en un objeto de goce sin intercambio de placer: tiene como placer hacerse objeto de su madre, y no ya sujeto de su propia búsqueda de comunicación. (pág. 373)

De no establecerse esta diferenciación que dé nacimiento a un sujeto nuevo, separado, se dará el efecto inverso, la deshumanización, el no-deseo, con ello el infortunio de permanecer abocado siempre al deseo del otro. Viabiliza la diferenciación entre el Yo y el No-Yo, el otro; entre lo que ha de ser permitido de lo que es prohibido; la realidad de la fantasía.

Dolto (1996) ha señalado a una niña, a propósito de su posición materno-inquisidora con su hermanito, en la Casa Verde: “mientras estés aquí, tu hermano es libre de hacer lo que quiera. Y tú haces lo que quieres con los otros; o bien te marchas, y no vienes... Puedes ir fuera, hay otros niños...” (pág. 375) La niña habría tenido por encomendado a su hermano, como si se lo hubiesen hecho los mismos padres, comenta la autora. El límite permite parar y hacer parar al otro.

Freud asienta sobre el Edipo, la estructuración subjetiva, la prohibición y el deseo.

Rifflet-Lemaire explica sobre las reformulaciones lacanianas respectivas al Edipo, en las que incluyen el *Nombre-del-Padre* como metáfora paternal instituyente de la castración.

En el origen, el sujeto <<infans>> desea <<ser>> el Falo, objeto de deseo de la madre. (...) se identifica con ella en su deseo. Sin embargo, el padre, por su prohibición, hace imposible la fusión madre-hijo y señala a éste último de una carencia de ser fundamental. Castrado, es decir, separado de su madre por la prohibición, el niño debe renunciar a la omnipotencia de su deseo y aceptar la Ley que es limitación, asunción de carencia. (Rifflet-Lemaire, 1981, pág. 145)

Tal limitación instituye también la promesa de que encontrará su objeto de deseo y la resolución de ello le posibilita un posicionamiento frente al otro. Y así, la posibilidad de organizar *sinthome*, que le proteja de la voracidad del Otro. Se internaliza la ley, lo que favorecería el advenir del *principio de realidad*, que permite al sujeto desarrollarse en sociedad. Las renunciaciones finalmente, dan cabida a lo nuevo.

“El principio de la realidad invalida el principio de placer: el hombre aprende a sustituir el placer momentáneo, incierto y destructivo, por el placer retardado, restringido, pero <<seguro>>” (Marcuse, 1983, pág. 29). El principio de placer y el principio de realidad serían semejantes psíquicos a los conceptos de valor de uso y valor de cambio²⁰, correspondientemente. El principio de placer ha de ser desplazado por el principio de realidad en tanto el valor signifiante asignado al objeto ha mutado. Se renuncia al cumplimiento pulsional, para introducirse en la cultura y ser acogido por ella, que finalmente será, el Otro.

²⁰ Conceptos de la teoría Marxista reelaborados a partir de los aportes de Adam Smith y David Ricardo en materia de Economía.

Aída Saks²¹ (1997) menciona que “la necesidad debe ser satisfecha, el deseo debe quedar siempre, puede ser hablado, es la prohibición la que activa el deseo” (pág. s.n.) Se precisa de límites para poder desear, no se desea lo que le es fácilmente accesible. “La lógica del deseo” corresponde a “la lógica de la contradicción” (Jerusalinsky, 2003, pág. 28).

1.3.2.1.1.5 Socialización (cuidar de sí y del resto)

Finalmente, con los elementos que han sido propuestos se puede acceder a la socialización, la construcción de lo social en el sujeto. Lo social forma parte del sujeto, lo constituye; “lo que se opone al sujeto es lo colectivo” que no ha de ser social necesariamente. (Jerusalinsky, 2003)

La identidad se configura desde el nacimiento, a partir del cual el bebé empieza a desarrollar las relaciones de objeto que le son características en su intercambio con el medio que le rodea, que a su vez le suministra múltiples experiencias, soportes y ayudas para su desarrollo singular. (Pérez-Sánchez, 1986, pág. 191)

Somos sujetos sociales en tanto nos construimos con, en y desde lo social. La referencialidad nos es indispensable para la construcción de un Yo. Un Yo social, vincular, de palabra. El vínculo simbólico es hilado por la palabra, al mismo tiempo del tacto, el placer que el niño experimenta con él, cómplice de su madre o cuidadora conocida, será el correspondiente a la erogenización. (Dolto F. , 1996)

La vinculación, el acercamiento a los otros, permite la incorporación de reglas sociales, in situ. El paso a lo social favorecería el aprendizaje de rituales como el juego, a

²¹ Fundadora de la “Casa verde de los niños” en Argentina, lugar análogo a la Casa Verde de Françoise Dolto en Francia.

través de los cuales se acceda a saberes intrínsecos culturales, identificatorios. En términos referenciales, en el otro. Con ello se concibe la iniciación poietica de sentidos de trabajo conjunto, de solidaridad social.

Rorty (1995) dice sobre la solidaridad que:

(...) no se descubre, sino que se crea, por medio de la reflexión. Se crea incrementando nuestra sensibilidad a los detalles particulares del dolor y de la humillación de seres humano distintos, desconocidos para nosotros. Una sensibilidad incrementada hace más difícil marginar a personas distintas a nosotros. (pág. 18)

La solidaridad es construida y construye sentidos de alteridad, de respeto. Dolto (1996) recomienda la integración de lo considerado “anormal” en nuestras vidas cotidianas; lo cual no sólo permitiría “la normalización” de ello, casi por efecto tácito, sino que incluso permitiría un enfrentamiento del sujeto con lo enigmático de la diferencia, frecuentemente temido. Permitiría la subjetivación de seres miscibles, flexibles, tolerantes.

A través de la vivenciación²² de lo social, incluso se permitiría el acopio de vestigios empíricos que permitan el reconocimiento de la intencionalidad de los actos ajenos y propios, previniendo así situaciones de abuso (tanto de ser objeto de abuso, como de posicionarse como abusador).

Aída Saks (1997) entiende a la violencia como la: “erotización perversa de las relaciones arcaicas de los seres humanos entre sí y que se va repitiendo”.

²² Para referir en este trabajo a “la educación humanizadora” como “la experiencia basada en lo vivido”. (Dolto F. , 1996, pág. 77)

Lo que se pretende prevenir es la instauración de modos violentos, de la vinculación deshumanizada/deshumanizante de los niños con otros, repitiendo quizás la relación que han establecido con el Otro (encarnado en el discurso social), en lo que retorna de ese enfrentamiento. La normalización de ello, tanto de ser objetos de violencia, como sujetos violentos (de lo que se han aprehendido) respondería a una falta de una operatividad de los ejes mencionados.

Dolto (1996) sostiene respecto a la **humanización**, que puede ser alcanzada desde una “separación exitosa de madre-hijo”. Ella dice que:

“es ahí donde nacen la tolerancia hacia las diferencias, la ayuda mutua entre seres humanos, las amistades estructurantes, la integración lograda de los niños en cuanto elementos activos, portadores, creativos en sociedad de su edad, las amistades de adultos, hombres y mujeres, como padres que inician a sus pequeños, por ejemplo, en la convivencia entre generaciones, cuando pueden compartir intereses y placeres, en ligares y tiempos adecuados.” (pág. 350)

Pensando a los niños desde ésta perspectiva, será la primera infancia un momento crucial para organizar una propuesta de prevención, prevención de la violencia y dificultades psicosociales que puedan resultar de una confusa construcción subjetiva de los niños a falta de la operatividad de los ejes mencionados; prevención desde la humanización.

1.3.3 Marco Conceptual

Deseo: En la concepción dinámica freudiana, uno de los polos del conflicto defensivo: el deseo inconsciente tiende a realizarse restableciendo, según las leyes del proceso primario, los signos ligados a las primeras experiencias de satisfacción. El

psicoanálisis ha mostrado, basándose en el modelo del sueño, cómo el deseo se encuentra también en los síntomas en forma de una transacción. (LaPlanche & Pontalis, 2004)

Disciplina: Métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad. (Foucault, 1986)

Discurso: Organización de la comunicación, principalmente del lenguaje, específica de las relaciones del sujeto con los significantes, y con el objeto, que son determinantes para el individuo y reglan las formas del lazo social. (Chemama, 2004)

Dispositivo: dispositus (“dispuesto”). Formado por raíces latinas, Su composición léxica proviene de: el prefijo dis- (de arriba abajo), positus (puesto) y el sufijo -tivo (relación activa o pasiva); por lo tanto su significado nos remite a aquello: que está puesto para producir una acción; en este caso se agregaría: puesto para permitir una acción.

Una definición más filosófica lo describe como un: complejo haz de relaciones entre instituciones, sistemas de normas, formas de comportamiento, procesos económicos, sociales, técnicos y tipos de clasificación de sujetos, objetos, y relaciones entre éstos, un juego de relaciones discursivas y no discursivas, de regularidades que rigen una dispersión cuyo soporte son prácticas. (García Fanlo, 2011)

Economía (psíquica): Califica todo lo relacionado con la hipótesis según la cual los procesos psíquicos consisten en la circulación y distribución de una energía cuantificable (energía pulsional), es decir, susceptible de aumento, de disminución y de equivalencias. (LaPlanche & Pontalis, 2004)

Estadio del espejo: Según J. Lacan, fase de la constitución del ser humano, situada entre los 6 y 18 primeros meses. El estadio del espejo es una encrucijada estructural que

comanda: 1) el formalismo del yo, es decir, la identificación del niño con una imagen que lo forma pero que primordialmente lo aliena, lo hace «otro» del que es, en un transativismo identificatorio dirigido sobre los otros; 2) la agresividad del ser humano, que debe ganar su lugar por sobre el otro e imponérsele bajo pena de ser, si no, aniquilado a su vez; 3) el establecimiento de los objetos del deseo, cuya elección se refiere siempre al objeto del deseo del otro. (Chemama, 2004)

Estructuración: (psíquica): sería este pasaje, transformación, de sujeto dependiente a una subjetividad con un margen siempre relativo de autonomía y libertad. (Ulriksen de Viñar, sf.)

Otro-otro: Término utilizado por Jacques Lacan para designar un lugar simbólico- el significante, la ley, el lenguaje, el inconsciente o incluso Dios- que determina al sujeto, a veces de manera exterior a él, y otras de manera intrasubjetiva, en su relación con el deseo. Se lo puede escribir con una mayúscula, y se opone entonces al otro con minúscula, definido como otro imaginario, o lugar de la alteridad en espejo. (Roudinesco & Plon, 1998)

Paradigmas: Realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. (Kuhn, 1980)

Políticas: Orientaciones o directrices que rigen la actuación de una persona o entidad en un asunto o campo determinado. (Real Academia Española)

Subjetividad: implica al sujeto como la antinomia de objeto, cuando delimita la esfera de lo psíquico o mental, en relación al término de objetividad. Pero en el uso en

psicoanálisis (como en filosofía) del término sujeto tiene también la acepción de sujeción, con la idea de dependencia, de subordinación. (Ulriksen de Viñar, sf.)

Sujeto: entendido como un amasijo de pulsiones que se satisfacen y de deseos que no cesan de realizarse en forma parcial y siempre con objetos vicariantes. Es el sujeto del inconsciente, de los avatares del deseo transgresivo, la ley, el goce, el placer; un sujeto cuya verdad se oculta al tiempo que se muestra (como en los sueños, los actos fallidos, el síntoma...).

Transferencia: Designa el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y, de un modo especial, dentro de la relación analítica. Se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de actualidad. (LaPlanche & Pontalis, 2004)

1.3.4 Hipótesis, identificación y caracterización de variables:

Dado que se trata de una investigación cualitativa, exploratoria, teórica, no se pretende como fin último la comprobación o no de ideas tentativas previas, ni durante su proceso, sino el de ir obteniendo paulatinamente y según el cauce de la investigación los elementos más representativos y relevantes de las entrevistas y observaciones realizadas; no se ha considerado oportuna la formulación de una hipótesis inicial de modo que, según avanza la investigación, se vaya delineando la dinámica situacional en el Centro Infantil. Sin embargo no se ha descartado que en el proceso evolutivo o al final, se llegue a la construcción de una hipótesis. Por lo tanto, las variables no han sido definidas y caracterizadas.

CAPÍTULO II

2. MÉTODO

2.1 Tipo de estudio

La presente es una **investigación cualitativa y de campo**, puesto que fue conducida en el espacio mismo en el que desempeña sus labores el Centro Infantil, de manera que la información levantada sea lo más fidedigna posible, siendo que no ha irrumpido mayormente con las funciones cotidianas. No se ha buscado controlar ni manipular variables porque, de armar variables a observar, se limitaría la posibilidad del surgimiento de lo más relevante; y su control implicaría modificación del espacio a investigar. Los elementos destacables y sus sentidos han sido extraídos de los participantes, y prescindiendo de la cuantificación de los datos, se ha analizado cualitativamente a la luz de categorías teóricas detectadas en esta investigación.

El nivel de estudio aquí propuesto correspondería al nivel **Exploratorio** como **primera etapa** investigativa pues, a través de una investigación in situ, ha buscado indagar, compilar información situacional e identificar conceptos para esclarecer la dinámica administrativa, operativa, contextual del trabajo que se realiza en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez, con niños. Esto, tomando en cuenta que no se ha realizado investigaciones previas en este centro infantil, ni trabajos bajo la perspectiva teórica aquí planteada.

Como **segunda etapa**, se ha considerado articular, en base a **revisión bibliográfica** y tomando en cuenta los **elementos relevantes** de la investigación en la institución, lineamientos que podrían contemplarse en un dispositivo de trabajo en pro de la estabilidad psíquica de los niños, viabilizando de esta forma una posible prevención de violencia.

2.2 Modalidad de la Investigación

La investigación ha tomado como modalidad la de **Investigación de campo**, pues el segmento de levantamiento de datos fue realizado en el espacio físico en el que se desarrollan las actividades diarias del Centro Infantil, buscando observar interacciones y actitudes, al tiempo que se realizó entrevistas y se hizo un recorrido guiado (por algún miembro del personal de atención directa) por el lugar, tomando en cuenta la participación de cada sujeto en este contexto social. Se ha recogido información que contextualiza los modos de operación fundamentales en el Centro Infantil. De esta manera el acercamiento ha posibilitado reconocer puntos de vista internos de los participantes al respecto de cuestiones vinculadas al tema trazado; así también se han registrado conceptos y maneras de expresión sugerentes.

La **imposibilidad** de realizar una **observación participante** en el Centro Infantil ha sido considerada una limitación para la obtención de un mayor registro de datos en este trabajo, esta limitación surgió debido a que las condiciones en la institución no fueron favorables para ello. Así mismo, no acceder a información sobre presupuestos y distribución de los mismos, se ha considerado como una limitación en la presente investigación.

2.3 Método

El método de investigación ha sido **Inductivo-Deductivo**, iniciando con el análisis de los discursos de cada participante (material obtenido a través de entrevistas y observación directa) con el propósito de sustraer de allí elementos representativos para ellos y la institución en cuestión. De esta manera se ha buscado evitar la intromisión de conocimientos previos que modifiquen el manejo interpretativo de la información obtenida.

Así también se han utilizado estos datos con el fin de delinear un estado situacional actual del Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez, lo que aportaría a la primera fase de investigación, previamente explicitada.

2.4 Población y muestra

Con la respectiva autorización del director del Hospital Pablo Arturo Suárez y, conjuntamente con el Departamento de Docencia, se organizó un encuadre para realizar visitas de observación al Centro Infantil y contacto directo con el personal que allí trabaja. La población no conocía de la investigación puesto que el contacto no sería realizado directamente con ellos, pero sí el personal al cual se entrevistó.

La **población** de la investigación está constituida por 50 niños, registrados en el Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez, quienes son hijos de empleados del Hospital y de empleados de Centros y Sub-centros de salud de áreas aledañas, cuya asistencia se anota como regular. Han sido considerados como población, puesto que los factores en los que estos niños se desenvuelven día a día son relevantes para el tema propuesto.

La **muestra** está conformada por 10 personas adultas a quienes se ha aplicado entrevistas, se ha elegido trabajar con una muestra que no es probabilística sino, y respetando el carácter cualitativo de esta investigación, con una muestra selectiva que considera a los actores claves que conforman la estructura y dinámica del centro. Estas personas son:

1. Tres miembros del personal administrativo, entre ellos:

- a. El Director General del Hospital Pablo Arturo Suárez, buscando desde su discurso identificar la demanda del Hospital hacia el Centro Infantil, el reconocimiento que se haga de él, el valor y compromiso que tenga el hospital sobre el desarrollo de los niños que acuden al Centro Infantil, entre otros factores.
- b. La Directora del Centro Infantil, desde cuyo discurso se ha buscado averiguar entre otros factores, sobre las motivaciones de existencia del Centro Infantil, la organización del mismo, las connotaciones de la primera infancia que han sido tomadas en cuenta allí, el compromiso sobre el desarrollo de los niños que allí acuden, etc.
- c. El gestor de talento humano, a través de cuyo discurso se busca indagar al respecto del objetivo institucional de mantener el Centro Infantil, el valor y compromiso que tenga la institución y, específicamente su departamento, sobre el desarrollo de los niños que acuden al Centro Infantil, si existen criterios teóricos para la selección de personal que trabaje en el Centro Infantil, entre otros aspectos.

2. Una madre, quien ha sido elegida por la generalidad de padres y madres de los niños que asisten al Centro para desempeñar el cargo de Vicepresidenta del Comité de Padres de Familia; por lo tanto se ha tomado en cuenta como representante y vocera de las opiniones y apreciaciones que ellos puedan tener. No se ha entrevistado al Presidente del Comité mencionado, puesto que por cuestiones de su manejo de agenda, careciendo de tiempo, fue imposible pactar una cita.

Seis miembros del personal ejecutante, considerando entre ellos a la coordinadora pedagógica quien a su vez está encargada de una sala. Fueron elegidas todas las personas encargadas de cada sala de niños, sin embargo la persona responsable de la sala de “Maternal 1” no pudo ser entrevistada puesto que no se encontraba laborando en la temporada de entrevistas.

Los criterios de estos participantes son fundamentales al momento de realizar un mapeo del trabajo en el Centro Infantil, así como también de las principales observaciones, preocupaciones, inquietudes y limitaciones que encuentran ellos en el lugar en cuestión.

A pesar de que la información de los niños considerados como población sería muy valiosa, no se ha aplicado instrumentos a ellos puesto que no se quería afectar el manejo cotidiano del lugar, tomando en cuenta que la presencia del observador ya sería una novedad y el **objetivo fundamental** se centra en analizar las construcciones semánticas que los adultos han hecho sobre los niños, pues son ellos quienes organizan y sostienen la dinámica de la institución; la ausencia o presencia de consideraciones psicológicas en la propuesta del Centro.²³ Por lo tanto, ha sido fundamental indagar al respecto del diseño del Centro, sus objetivos y fundamentos en relación a los niños y el lugar que estos ocupan.

²³ No se ha planteado como objetivo la evaluación del estado psicológico de los niños ni de sus percepciones.

2.5 Instrumentos de investigación

Los instrumentos utilizados han sido los de: entrevistas y observación directa.

Se ha utilizado la **entrevista** como técnica de compilación de datos, en pos de obtener información de tipo cualitativo, incluyendo una serie de preguntas, en su mayoría abiertas, que contestará la muestra de población elegida. Se ha preparado entrevistas: semi-estructuradas, de manera que el bosquejo de entrevista ha sido construido en base a lo concerniente a la temática de tesis pero aplicado flexiblemente de manera que permita la emergencia de nuevos elementos y conceptos a considerar; e individuales, puesto que de ser grupales, se perdería información relevante sobre el contenido de estudio y con ello, el objetivo de la investigación.

Para organizar el esquema de la entrevista se ha tomado en cuenta el papel que desempeña cada participante, así mismo las labores que realiza. Bajo esta premisa, se han estructurado tres esquemas parecidos pero con cambios específicos para cada situación. Dentro de estos tres consta un esquema para entrevistar a padres de familia, otro para el personal del Centro Infantil y el último para el director del Hospital.

La **observación directa** ha sido pensada con el fin de proporcionar información esencial con respecto a dinámicas, manejos y aspectos espontáneos que se evidencien en el lugar mismo. Así también con el fin de obtener registro visual de las características físicas del espacio en cuestión.

2.6 Validez y Confiabilidad de los instrumentos

Los instrumentos elegidos han sido dos: entrevistas y observación directa. Con el fin de analizar el efecto de la distribución de lugares físicos, administrativos y operativos se ha

organizado un proceso en el cual, a través de un primer acercamiento, se identifique las características específicas del lugar y con ello diseñar las entrevistas posteriores.

Así también, en esta primera parte, se estableció conexión entre el investigador y los participantes. A partir de ello, se realizó un levantamiento situacional de las características físicas de los espacios que conforman el Centro Infantil a través de fotografías.

Conociendo sobre los participantes, se diseñó un modelo de entrevista semi-estructurada. Esta herramienta podría resultar amistosa pues permite la flexibilidad para ajustarse a la persona entrevistada en tanto a normas y lenguaje, el orden, ritmo y dirección de la entrevista; de esta manera la información levantada ha sido cuidadosamente tratada con el fin de evitar contaminación circunstancial (proveniente de una intromisión abrupta del investigador en el contexto social del entrevistado).

Para lograr un nivel de saturación de datos, se diseñó preguntas de distintos tipos: de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimientos y de antecedentes; de tal manera que la tensión de la entrevista se disperse y la información fluctúe genuinamente.

Para lograr mayor validez y confiabilidad, además de utilizar distintos instrumentos, se ha procurado la entrada de información a partir de diferentes fuentes (triangulación), las cuales se detallarán a continuación:

- Observación directa durante la inmersión en el contexto social a analizar.
- Revisión de documentos cardinales del manejo de la institución.
- Entrevistas con personal administrativo.
- Entrevista con vocera de padres de familia.

- Entrevistas con personal ejecutante.
- Participación como observador en un evento aleatorio, en el Centro Infantil.

Esta triangulación incrementa la dependencia, credibilidad, y confirmabilidad de la investigación. Se ha evitado el sesgo recurriendo a varias fuentes, se ha realizado grabaciones de voz y transcripciones de todas las entrevistas realizadas, se ha evitado dar a conocer el punto de vista del investigador durante la recolección de los datos y se ha esperado al procesamiento de los mismos para el establecimiento de las conclusiones. Se ha evitado la reactividad, en cuanto se ha manejado técnicas de emparejamiento y lenguaje empático para lograr un ambiente favorable, amistoso e inofensivo que permita la libre expresión en los participantes, otorgándoles un lugar y espacio para su enunciación, ubicándolos no solamente como objetos de información sino también como sujetos.

El trabajo apunta a sustentar credibilidad mediante corroboración estructural, en tanto las categorías identificadas se soportan estructuralmente entre sí, mostrando cierta congruencia entre datos levantados. En cuanto a la confirmabilidad específicamente, se ha minimizado los sesgos manteniendo como base hermenéutica, paradigmática, al psicoanálisis y sus interpretaciones y coyunturas.

2.7 Procesamiento de datos²⁴

Puesto que se trata de una investigación de tipo cualitativo, los datos son recolectados y analizados casi paralelamente. El análisis no responde a estandarización alguna, esto debido a que se organiza un diseño de análisis propio y específico para el trabajo propuesto.

²⁴ Este segmento ha encontrado sustento técnico en base a revisiones bibliográficas del texto: (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007)

La información recolectada, a través de la ejecución de entrevistas, responde a la cualidad de narración, por lo tanto se considera que se han obtenido *datos no estructurados*. Para la estructuración de estos datos, se ha organizado un **sistema de categorías** (Véase ANEXO C). Esto con la finalidad de describir y analizar experiencias, ambientes y apreciaciones de las personas entrevistadas, lo más allegado a su óptica, desde sus lenguajes y expresiones.

El sistema de categorías mencionado toma forma en **unidades de análisis** de manera que se va bosquejando –en base a deducciones de similitudes y diferencias entre datos- **unidades** conceptuales que extraen un sentido compartido en tales discursos, mismas que han sido debidamente codificadas (con palabras mayúsculas obtenidas del nombre de la unidad de categoría) para resultar identificables y ser procesadas oportunamente.

No se ha realizado reducción de códigos como parte del proceso, puesto que el objetivo no ha sido de generalización si no de detección de elementos importantes, por lo que el nivel de *unidad de análisis* ya resulta suficiente. Después de ello se ha descrito las unidades codificadas, de manera que se refleje explícitamente el sentido que han tomado a través de sus apariciones en el discurso.

Finalmente, con el material procesado, se ha realizado un análisis enfocado en encontrar sentido a los datos obtenidos en el marco mismo del planteamiento del problema, de manera que se logre relacionar los datos del análisis con la teoría que se ha tomado como fundamento.

CAPÍTULO III

3. RESULTADOS

3.1 Presentación y análisis de resultados

Los datos han sido recogidos en los meses de Mayo y Junio del año 2012 por la autora directamente.

El Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez se encuentra ubicado en la zona Norte de Quito con dimensiones físicas de 3.000 m² de superficie con 450 m² de construcción. Está dotado de servicios básicos como: agua, luz, teléfono, alcantarillado, pavimentación e incluso el acceso directo a transporte urbano.

El lugar pertenece al Ministerio de Salud Pública y ha sido construido por el Instituto Ecuatoriano de Obras Sanitarias en un espacio físico disponible, propiedad del Hospital. Inicialmente fue construido con propósito de convertirse en un dispensario antivenéreo, lo que no pudo efectivizarse puesto que los moradores mostraron oposición alegando que sería un atentado a su dignidad moral.

Ante tal situación, en el año 1981, los trabajadores del Hospital se manifiestan ante el Ministerio de Salud Pública solicitando la creación de un Centro Infantil destinado para hijos de trabajadores y empleados del Hospital Pablo Arturo Suárez, Hospital Integral y Centros de Salud aledaños; lo que se resuelve efectivamente el 4 de Diciembre del mismo año. Dos años

más tarde, el 15 de Noviembre, el Centro Infantil fue finalmente entregado. Su implementación fue gestionada y colaborada por varios actores como: Laboratorios Life, las Damas Voluntarias del Hospital, el Club de Leones y la Dirección misma del Hospital.

El Centro Infantil fue inaugurado el 9 de Marzo de 1984 e inició sus labores el 11 de Abril del mismo año. Sin embargo, obtiene permiso de funcionamiento en el Ministerio de Bienestar Social el 22 de Abril del año 1985.

Inicialmente al Centro acudían únicamente dos niños, en la actualidad se encuentra funcionando con el máximo de su capacidad (alrededor de 50 niños). Con motivo de un aumento progresivo de concurrencia de niños y las exigencias gubernamentales, el Centro Infantil se ha visto en la necesidad de capacitar a sus funcionarios e integrar nuevos implementos y objetivos a su función.

La organización del Centro Infantil del Hospital Pablo Arturo Suárez se encuentra bifurcada en dos segmentos: El orden “directivo-administrativo” que se encuentra a cargo de la directora del lugar, psicóloga clínica; y el orden “educativo-técnico” a cargo de la coordinadora pedagógica, quien menciona aplicar conocimientos aprendidos empíricamente en otros centros infantiles en los cuales ha trabajado.

Los aspectos que se han considerado importantes para el trabajo con niños están organizados en un cuaderno de planificación por cada sección o sala el cual es manejado por la encargada de la misma. Tal persona debe realizar una planificación mensual en la que conste: la referencia de la sala en nomenclatura específica del Centro, el rango de edad de los niños que asisten allí, el mes para el cual corresponde la planificación y el objetivo específico; esto como introducción para el planteamiento de las siguientes consideraciones:

objetivos específicos, objetivos de aprendizaje, experiencias de aprendizaje, estrategias metodológicas, evaluación y recursos a utilizar.

En el cuaderno antes mencionado, se identifica mediante textos impresos el material informativo referente a actividades docentes; horarios diarios y semanales; descripción de características de desarrollo infantil correspondiente a las edades en cuestión; recomendaciones y actividades sugeridas; lineamientos metodológicos y un cuadro de evaluación mensual. Podría concluirse entonces que el manejo y organización diario de cada sala estaría pre-establecido y controlado.

Se puede detectar una aproximación a lo que sería una organización de políticas institucionales, las cuales penderían de las resoluciones gubernamentales. Dentro de la sección de “Justificación” del Centro encontrada los cuadernos mencionados sostienen contar con: “una metodología actualizada y actividades programadas para cada etapa del desarrollo, tomando en cuenta como prioridad el principio de creatividad, a fin de que esta sea continua, sistemática y progresiva”. Después, el mismo texto refiere al “cumplimiento de exigencias y necesidades actuales” con la finalidad de cumplir con Los derechos y Garantías de los Niños establecidos por la Constitución de la República del Ecuador vigente desde el año 1998 bajo los artículos 6, 46, 47, 49, 50. Finalmente concluye el texto señalando que su finalidad última será la de mejorar la calidad de enseñanza a los hijos de empleados y trabajadores de los hospitales y centros de salud anteriormente mencionados. Los artículos referidos son los siguientes:

Art. 6.- Los ecuatorianos lo son por nacimiento o por naturalización. Todos los ecuatorianos son ciudadanos y, como tales, gozan de los derechos establecidos en esta constitución, que se ejercerán en los casos y con los requisitos que determine la ley. (Congreso Nacional del Ecuador, 2003, pág. 74)

Este artículo dotaría entonces de la identificación como ciudadanos ecuatorianos y por lo tanto sujetos de derechos a quien hubiere nacido o se hubiere naturalizado ecuatoriano, lo que impondría también entender a los niños como semejantes albergados directamente también por un marco de legalidad. Tal legalidad en la praxis, se ve gestionada por los actores inmediatos de cuidado infantil, quienes a suerte de obturador, permitan o impidan su aplicación constitucional.

El artículo 46 dicta lo siguiente:

Art. 46.- El financiamiento de las entidades públicas del sistema nacional de salud provendrá de aportes, obligatorios, suficientes y oportunos del Presupuesto General del Estado, de personas que ocupen sus servicios y que tengan capacidad de contribución económica y de otras fuentes que señale la ley. La asignación fiscal para salud pública se incrementará anualmente en el mismo porcentaje en que aumenten los ingresos corrientes totales del presupuesto del gobierno central. No habrá reducciones presupuestarias en esta materia.²⁵ (Congreso Nacional del Ecuador, 2003, pág. 91)

Resulta curioso que pese a que la asignación fiscal mencionada en el artículo 46, señalado como referencia, corresponde a financiamiento por promoción de salud, no se haya vislumbrado la inclusión de consideraciones sobre salud mental o en palabras más específicas: cuidado psíquico infantil. Infantil, tomando en cuenta que los usuarios directos del centro infantil son los niños.

Continuando con los artículos, 47, 49 y 50:

Art. 47.- En el ámbito público y privado recibirán atención prioritaria, preferente y especializada los niños y adolescentes, las mujeres embarazadas, las personas con discapacidad, las que adolecen de enfermedades catastróficas de alta complejidad y las de la tercera edad. Del mismo modo, se atenderá a las, personas en situación de riesgo y

²⁵ **TÍTULO III, DE LOS DERECHOS GARANTÍAS Y DEBERES, Capítulo 4, De los derechos económicos, sociales y culturales**, Sección cuarta, De la salud (Congreso Nacional del Ecuador, 2003)

víctimas de violencia doméstica, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos.²⁶
(Congreso Nacional del Ecuador, 2003, pág. 91)

Art. 49.- Los niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes al ser: humano, además de los específicos de su edad. El Estado les asegurará y garantizará el derecho a la vida, desde su concepción; a la integridad física y psíquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al deporte y recreación; a la seguridad social, a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar y comunitaria; a la participación social, al respeto a su libertad y dignidad, y a ser consultados en los asuntos que les afecten.

El Estado garantizará su libertad de expresión y asociación, el funcionamiento libre de los consejos estudiantiles y demás formas asociativas, de conformidad con la ley.²⁷ (Congreso Nacional del Ecuador, 2003, pág. 92)

Art. 50.-El Estado adoptará las medidas que aseguren a los niños y adolescentes las siguientes garantías:

1. Atención prioritaria para los menores de seis años que garantice nutrición, salud, educación y cuidado diario.
2. Protección especial en el trabajo, y contra la explotación económica en condiciones laborales peligrosas, que perjudiquen su educación o sean nocivas para su salud o su desarrollo personal.
3. Atención preferente para su plena integración social, a los que tengan discapacidad.
4. Protección contra el tráfico de menores, pornografía, prostitución, explotación sexual, uso de estupefacientes, sustancias psicotrópicas y consumo de bebidas alcohólicas.
5. Prevención y atención contra el maltrato, negligencia, discriminación y violencia.
6. Atención prioritaria en casos de desastres y conflictos armados.
7. Protección frente a la influencia de programas o mensajes nocivos que se difundan a través de cualquier medio, y que promuevan la violencia, la discriminación racial o de género, o la adopción de falsos valores.²⁸ (Congreso Nacional del Ecuador, 2003, pág. 92)

Éstos artículos, concederían preferencia a los niños por ser considerados constitucionalmente dentro de grupos vulnerables; por lo que serían merecedores de lo que llaman “derechos comunes al ser humano” y por consiguiente los derechos concernientes

²⁶ **TÍTULO III, DE LOS DERECHOS GARANTÍAS Y DEBERES, Capítulo 4, De los derechos económicos, sociales y culturales**, Sección quinta, De los grupos vulnerables (Congreso Nacional del Ecuador, 2003)

²⁷ **TÍTULO III, DE LOS DERECHOS GARANTÍAS Y DEBERES, Capítulo 4, De los derechos económicos, sociales y culturales**, Sección quinta, De los grupos vulnerables. (Congreso Nacional del Ecuador, 2003)

²⁸ **TÍTULO III, DE LOS DERECHOS GARANTÍAS Y DEBERES, Capítulo 4, De los derechos económicos, sociales y culturales**, Sección quinta, De los grupos vulnerables (Congreso Nacional del Ecuador, 2003)

específicamente a su edad. No será considerado aquí el tema del manejo discursivo en la redacción de los artículos en cuestión, pero si es pertinente el abordaje de lo que ha sido tomado como base para la elaboración de políticas institucionales. De allí sería relevante destacar el interés por la integridad psíquica, habiendo sido omitida durante el recorrido anterior. Este artículo incluye también la convivencia comunitaria (socialización), la libertad, dignidad y derecho de opinión.

Con respecto a las especificaciones concernientes a niños menores a seis años, las garantías abarcan nutrición, salud, educación y cuidado diario, dejando de lado nuevamente la cuestión del cuidado psíquico, lo que resulta alarmante considerando el momento crucial que esta edad representa, como lo explicaremos más adelante. Aquello que debiese ir significativamente de la mano, cuidado psíquico y estructuración temprana, en algún punto discursivo ha sido separado, lo que explicaría la disociación también de bienestar emocional y aprendizaje.

Dentro de las garantías enumeradas en el artículo 50, la número cinco expone el tema de la prevención contra violencia, sin embargo, al ser agrupada con términos como: maltrato, negligencia y discriminación, perdería el carácter preventivo y la connotación de cuidado psíquico.

Indagando sobre los objetivos y propósitos de sostener y mantener el Centro Infantil en estado activo, se ha comentado casi totalmente desde una base adultocentrista, en la que los niños han sido avocados a cumplir un rol material, el de corporeizar el cumplimiento del beneficio de sus padres, en tanto trabajadores públicos, de “dejar” a sus niños en un centro cuya labor sea garantizar el cuidado infantil en horario laboral, de manera que su padre o

madre, desempeñe su actividad sin mayores disturbios y con ello, su eficiencia y productividad sea garantizada. Al respecto el gestor de talento humano sostiene:

“El objetivo es el beneficio para las personas, sería el beneficio para los empleados. Tú conoces que hoy por hoy todos los trabajadores tienen la dificultad el momento de que su esposa o la mujer se embaraza, eh... no tienen dónde dejar al, al... a sus hijos, entonces es fundamental tener algo seguro, con personal preparado, para poder dejar a los hijos no, es... de todas maneras es una responsabilidad grande que nos ponen en las manos y... es un beneficio, osea eso es fundamentalmente el sentido y el objetivo, dar el beneficio de tener un sitio seguro para el cuidado de los hijos del personal que trabaja aquí en el hospital”.

La información indica que la institución podría haber sido motivada principalmente por cumplir con el ofrecimiento de aquel beneficio a los padres (en tanto empleados), acatando de este modo la obligación institucional que subyace de ellos. Por lo tanto el Centro Infantil existiría principalmente en favor de los trabajadores que son a la vez padres de familia, antes que, por el posible beneficio final canalizado hacia los niños que lo viven.

Así también, puede adherirse una finalidad de ayuda social, bajo la cual, la existencia del Centro Infantil colabore también con trabajadores de Centros de Salud aledaños. Un Centro Infantil pensado para el bienestar paterno. Ésta sería una política establecida de manera implícita pero no desconocida por agente alguno del personal (tanto directivo como ejecutante) y sería comprobado en el discurso, de lo que consideran sobre el ejercicio profesional de los mismos.

Basado en las entrevistas realizadas, no se identifica una demanda institucional clara al respecto de la existencia del Centro Infantil que motive al personal a sustentar sus prácticas en un marco teórico-metodológico, por lo tanto el compromiso que allí los convoca parecería caer en la superficialidad del día-a-día, cubriendo empíricamente demandas y necesidades encontradas en el acontecer diario.

A pesar del uso coloquial del término “guardería”, resulta curiosa la recurrente utilización del mismo al referirse al Centro Infantil, parecería que en efecto, los niños son “dejados”, “guardados”²⁹ en una institución que los acogería a manera de “guardería”³⁰ en la que se los ha depositado para su preservación durante el período en el cual sus padres se ausentan. Guardándolos de los peligros externos y teniendo la seguridad de que de regreso se encontrarán exactamente donde los dejaron.

Con motivo de orientar el trabajo hacia lo infantil, el **juego** y el **arte** han sido mencionados como lineamientos metodológicos en el Centro. La descripción impresa indica una definición de método como un “conjunto de procedimientos”; se habla de los sentidos que se le ha atribuido a ambos lineamientos de: representación, simbolización y abstracción (Véase ANEXO D); sin embargo, no se explica procedimiento alguno y la breve redacción no permite la comprensión precisa del trasfondo teórico de tales conceptos, su manejo, la manera en la que éstos funcionan y por lo tanto, cómo debiesen utilizarse dentro de la organización de una metodología. Esto explicaría un poco lo ajeno que resulta, a sus operarios, el método que nombran y su bagaje teórico.

Las actividades y procedimientos educativos del Centro Infantil son perfiladas a partir de planificaciones mensuales, estructuradas por la coordinadora pedagógica, la misma que ha sido mencionada por el personal como creadora de un formato específico para ubicar los conocimientos a instruir y las actividades que llevarán a los niños a la comprensión de ello, en otras palabras: el método, un método que de todas maneras contrastaría con su alcance, un

²⁹ La conceptualización del niño-paquete ha sido elaborada por Dolto. (La causa de los niños, 1996)

³⁰ La utilización de la palabra guardería ha sido reiterativamente utilizada para referirse al Centro Infantil, por su personal.

método que pretende ser aplicado de manera “planificada” posicionando a los niños como objeto de práctica.

Indagando a través de entrevistas al respecto de tales lineamientos de trabajo y planificación de estrategias pedagógicas, se puede evidenciar que lo que ha sido considerado como método pedagógico podría resultar un tanto confuso también para el mismo personal que lo enuncia, en el peor escenario: lo desconocen/anulan, dejando una estela crítica respecto de la práctica que en nombre de ese método, puede tomar lugar allí. Al plantear una pregunta sobre la existencia de un método pedagógico, una de las respuestas fue la siguiente: “¿Modelo? No... verá que la planificación es lo que nosotros trabajamos aquí.”

El desconocimiento metodológico no sólo restaría soporte a la propuesta que se han planteado, sino que también repercute en la posibilidad de identificación de estas personas con la propuesta y con ello, sentidos de apropiación que permitan la implementación real de la misma. Por ejemplo, en respuestas comunes al respecto de un modelo pedagógico encontramos:

Tenemos ahora a la licenciada X, ella nos... ella nos... ella es la que hace ahora las planificaciones, nosotros seguimos eso, lo que ella ha venido a implantar aquí porque ella viene de otro, otro centro infantil...del Y, entonces ella nos ha, ha venido a ayudar digamos, de esa manera.

Por su lado, la licenciada X aquí nombrada, respondió al respecto del mismo tema, lo siguiente:

“Mmm...sí, trabajamos bajo la... el modelo del último de...la planificación curricular de... dada por el Ministerio de Bienestar Social, que dirige eso, que trabajaba con ese modelo, ajá.”

Las planificaciones educativas provenientes de instituciones como el INFA³¹, el Ministerio de Bienestar Social (citadas por las entrevistadas), han sido realizadas en base a un trabajo de investigación bibliográfica previo y sus autores estarían sintonizados con la propuesta elaborada, a la cual llamaron “Currículo Operativo de Educación Inicial”. Lamentablemente tal sintonía reposa en los impresos pues como se puede notar, al ser interrogados los actores que se acogen a ellas, no muestran claridad en su conceptualización y por ello en su aplicación.

Se presentó dificultad para investigar al respecto de la llamada “propuesta del INFA” puesto que tal institución ha desarrollado distintas investigaciones y publicaciones al respecto y el personal del Centro Infantil desconocía o no facilitó específicamente la referencia.

Tales planificaciones mencionadas han sido elaboradas por el INFA con el fin de facilitar el trabajo del personal comunitario y optimizar tiempos y recursos, sin embargo, de desconocer la base teórica de ello, no se lograría el objetivo propuesto. Al respecto de la importancia de las planificaciones, se ha respondido:

“Que va de...como decía, un control...eh...para nosotros no, es como decir un control...para ver las cosas que estamos haciendo bien o estamos haciendo mal, si, cada mes planificamos.”

La perspectiva respecto de la infancia y lo infantil estaría entonces reducida a los decires cotidianos estandarizados y avalados por una cultura sorda, excluyente, limitada. Las planificaciones caerían en el acontecer metódico de saberes ajenos a los procesos subjetivos, a los “aprehendizajes” y discursos varios.

³¹ A partir del año en curso, el Instituto de la Niñez y la Familia, antes rector de las políticas relacionadas a la infancia, ha dejado de existir como tal. Sus diferentes áreas de acción han pasado a constituirse como subsecretarías del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

Lo que se ha tomado en consideración mayoritariamente como método, resulta ser una cualidad empírica verbalizada como “trato con cariño, amor” basada, según el personal entrevistado, en sus propias experiencias adquiridas a partir de su maternidad, el desarrollo de sus hijos y hogares; de allí también parte la base “educativa-formadora” a ser aplicada tácitamente con un criterio de bien-hacer y sin cuestionamiento alguno sobre su práctica. Este “método” podría ubicar al personal en un posicionamiento “maternal” riesgoso, pues los sentidos que se hayan construido a través de la maternidad de aquellas mujeres serán desplazados a la actividad laboral que allí realizan, por lo tanto, la posibilidad de confundir funciones y escenas estaría presente:

“yo busco la manera y les doy a **mis niños** lo que yo he sabido darles a **mis hijos**”(Pre-kinder p.4)

Otro método mencionado ha sido: el lúdico, considerando por trabajo lúdico a una sesgada selección de material fonético, cenestésico, de nuevo impuesto desde lo externo a los niños, con el fin de que ellos desarrollen tal o cual destreza, o adquieran algún conocimiento específico. No obstante, la cualidad de la exterioridad limita el carácter lúdico de las actividades, esperando con cada actividad planificada una respuesta tipo, dejando de lado lo primordial del trabajo con infantes, su advenimiento como sujetos.

Dentro de los aspectos que han sido señalados por el personal entrevistado como elementos importantes en el desarrollo infantil, se ha destacado mayoritariamente el desarrollo de hábitos y habilidades cognoscitivas, dentro de lo cual están comprendidos:

“buenos hábitos”, valores, creatividad, atención, cariño y citando a la Directora del Centro Infantil:

“(…) todas las áreas de aprendizaje...porque nosotros estimulamos todas las áreas como son: las de autoayuda, la cognitiva, motricidad gruesa, motricidad fina, lenguaje, todas las áreas son importantes y la parte que...que le explicaba yo de... de socialización porque el niño aprende a vivir en grupo, aprende a respetar el turno, aprende a ayudar al compañero, aprende también a pelear, pero es una forma de sobrevivir ahora ¿no? Y siempre ha sido eso una forma de defenderse.”

La cita corrobora la ausencia de elementos psíquicos en el discernimiento de elementos fundantes en la disposición institucional. Sostiene también que los elementos aquí inquiridos corresponderían a las “áreas de aprendizaje” omitiendo la importante labor estructurante que está en funcionamiento en las edades de su comprensión, mismas que debiesen estar consideradas para la articulación de un trabajo a cargo de sujetos en primera infancia. Queda disgregado lo cognitivo de lo afectivo, desconociendo que para que pueda darse lugar al aprendizaje, primero debe darse lugar a un sujeto capaz de aprehender.

El lenguaje ha sido mencionado, sin embargo, al indagar sobre la intelección del término se puede discernir una simpleza conceptual que emparejaría al término con el desarrollo del habla: aprendizaje de términos, utilización “adecuada” de su sentido (como un sentido externo dado), pronunciación de ellos y demás soportes para la “adaptación” de estos sujetos al mundo. De esta manera, se podría estar limitando la riqueza semántica operante en estos sujetos y con ello, la posibilidad intelectual de las situaciones, dinámicas y conflictos que allí emerjan; así como también la percepción de necesidades subjetivas.

Así mismo, con el fin de evitar quejas de los padres de los niños, podría haberse establecido el tema de los límites a manera de disciplinamiento social en el cual se pretenda

controlar las manifestaciones violentas y con ello disturbios en clase. Sobre esto, una respuesta ilustrativa:

Nosotros tenemos que, que separarles pues...no, no queda más porque y ponerles a un lado...diga usted, se les puede...Cómo le puedo decir...no, no suena a castigo. Por ejemplo al niño que pegó al otro yo le cojo y le subo y le pongo ahí sentado, se quedan ahí quietos...entonces eso y se busca maneras de cómo, de cómo, para que ellos aprendan de que no deben hacer y eso sería un medio castigo...jeje...ponerles a un ladito.

Se evidencia un proceder con carácter de disciplinamiento correctivo, éste con el fin de prevenir posibles agresiones físicas que dejen como rastro una marca real, tangible en el cuerpo del “agredido”, llamando evidentemente la atención de los padres. A pesar de la evidente negación, la idea de que tal proceder correspondería a un castigo salió a flote.

El motivo por el cual se ha enfatizado en este disciplinamiento de esa manera, es que se ha presentado repetidos casos en los que los padres de los niños muestran molestia por factores varios concernientes al “cuidado” de sus hijos. Ante todo cuando la integridad física “observable” del niño ha sido vulnerada. Irónicamente, las encargadas de su cuidado minimizan el asunto vorazmente, como ejemplo la cita a continuación:

(...) Por más que usted esté pero muy pendiente las cosas suceden. Claro que yo osea no le veo como una cosa como que taaan grave, grave, grave eso. Para lo que es un rasguñadito algo porque eh, también yo pienso yo que deberían tomar parte los padres no, porque por ejemplo yo en mi sala tengo puesto “por favor papitos, los días lunes cortados las uñas” y vaya a ver que hacen caso...no!

Sería entonces la violencia normalizada, prevista y aceptada dentro de los espacios sin lugar alguno para cuestionar si el “allanamiento” al cuerpo del otro es realmente necesario, aceptable; el significado que tal evento toma tanto para el que agrede como para el que ha sido agredido y la implicación que la respuesta interventiva del Otro tenga sobre ambos sujetos. Lo que es evidente es que el “rasguñadito” para la cuidadora no significa más que una

huella física que tampoco encierra sobresalto alguno. La única respuesta que alcanza a vislumbrar en cuanto a la colaboración de los padres recaería en la simpleza de uñas cortas, lo cual no evita relacionamientos violentos sino evidencias físicas.

Parecería unánime la apreciación de los hechos en el personal de trabajo directo con los niños que ha sido encuestado; el personal argumenta que si bien se realiza un trabajo basado en reglamentos y límites dentro de la institución, los padres no cumplen con la parte para ellos señalada, de lo que resultaría una suerte de boicot del trabajo propuesto. La cita previa ejemplifica esta suerte de boicot en tanto se ha comprometido una regla muy sencilla, en la que los padres han acordado cortar las uñas a los niños después de cada fin de semana, de tal manera que no lastimasen a otros niños con ellas; dice que el incumplimiento de la regla es casi general, por lo que manifiesta lo debe hacer ella misma a primera hora de cada inicio de semana.

De todas maneras, padres y personal del Centro Infantil concuerdan con la importancia del desarrollo infantil en las edades comprendidas por primera infancia, considerándola como un momento crucial de aprendizaje y formación. Al respecto, sería importante resaltar lo que el director del Hospital ha señalado sobre el tiempo de infancia temprana:

(...) es una etapa importantísima que uno a veces no la toma en cuenta pero es la parte más importante de una persona, su niñez...eh, hay muchos problemas en el adulto, que fueron traumas en su infancia y que a veces nosotros no sabemos o a veces es muy difícil tratar de solucionarlo es donde uno más debe poner énfasis, en los niños.

El funcionario citado ya considera la infancia como un tiempo de afianzamiento de traumas, problemas y dificultades que se distinguirán en edades más avanzadas por la

relevancia significativa con la que hayan sido marcados anteriormente. Por lo que consideraría fundamental emprender un trabajo que considere aspectos psíquicos además de educativos.

El personal del Centro Infantil, en su mayoría, ha expresado verbalmente un alto nivel de desconocimiento tanto del origen del Centro como de su funcionamiento y método. Esto se conjuga a la simpleza metodológica que acontece por la escasez de conocimientos y herramientas tanto pedagógicos como subjetivantes. Esto ha dado pie a una creciente desconfianza tanto del cuidado infantil (para el que inicialmente fue creado) como del adoctrinamiento que resulta, actualmente, el objetivo matriz de este espacio.

Por ello, los entrevistados, casi unánimemente exponen haber encarado cierta inconformidad de los padres con respecto a la atención de sus niños, resaltando factores importantes con respecto al manejo organizativo, a la higiene, a la educación, a la distribución de espacios físicos, disposición del personal, siendo un llamativo reclamo el de la falta de capacitación del personal.

A continuación, la percepción de una madre:

“(...) o sea la gente que está dando la atención a los niños, no están preparados para una buena atención al, para el niño... usted sabe que un buen cuidado, eso nos ayuda al desarrollo y el desenvolvimiento de los niños (...) hay un desaseo total, no tienen un cuidado suficiente en la limpieza de lo que es la vajilla, limpieza en lo que es los pisos, los tatamis donde los niños están sentaditos jugando, si... eh...no tienen eh...diferenciado los sanitarios, lo que es para varones, lo que es para mujeres (...) y aparte de eso es abierto, no tienen ni puerta, todo es al aire, así (...) Ahí solamente trabajan a conveniencia e intereses propios de cada uno de los trabajadores, y en especial, mmm...la, la coordinadora que está ahí en la guardería, no hace una buena gestión y trabaja a, a lo que le digan los subalternos de ella...”

Frente a ello, el personal ha advertido que su formación es de auxiliar de enfermería, sin embargo han ejercido su labor con mucho amor. Dentro de su discurso, es imperante la resistencia a cuestionar sus prácticas, opuesto a eso, se evidencia cierto sentido de defensividad que han desarrollado frente a las críticas previstas y recurrentes.

El asunto de la limpieza sería un aspecto importante al respecto de la construcción subjetiva de responsabilidad, sobre los cuerpos y espacios por ellos habitados. La carencia de ella no sólo implicaría normalización de descuido, sino que también contradiría los objetivos postulados de educación en hábitos.

Así también el asunto del diseño de los baños, puesto que en efecto, se pudo constatar condiciones físicas que no aportan a la construcción de intimidad, pudor; debido a que han acopiado sanitarios en un espacio bastante reducido que no respondería a la forma de habitación de baño habitual, sino a la de un pasillo. El espacio mencionado está limitado por dos paredes a lo ancho y dos puertas a los extremos, las cuales en el tiempo de observación directa, permanecieron abiertas, ya sea una de ellas o ambas, incluso al momento en el que el cuarto de baño estaba siendo utilizado por algún niño. De hecho, se pudo observar incluso un sanitario externo, a la intemperie. (Para revisión de observación documentada mediante fotografías: Véase ANEXO G).

A través de observación directa se pudo notar también la programación del tiempo de cama. Los tiempos de sueño son regulados por las cuidadoras, quienes someten a los niños a dormir en horas fijas ya sea que estos sientan cansancio/sueño o no. De no tener sueño, los niños son acostados igualmente a la espera de dormir. Esta uniformidad respondería a la

normatización de comportamientos y rutinas, que proveen de tiempo para la ocupación en actividades varias que precisen las cuidadoras. Así también se facilita el cumplimiento de una rutina preestablecida y con ello, el control de los niños.

Los espacios destinados para las siestas, son colchones ubicados en el piso, con una cobija que cubriría a todos los niños allí colocados, se ha utilizado el término “colocados” pues al momento de hacerlo, las cuidadoras sitúan a todos los niños en el mismo colchón con una suerte de hacinamiento, vigilando incluso la postura. Todos los niños son colocados del mismo lado, de intentar voltearse, las cuidadoras lo corrigen. (Para registro visual, Véase ANEXO G)

Darí la impresión de que la necesidad de un horario establecido podría dar tiempo incluso para el descanso de las cuidadoras. A manera de acto fallido, mientras comentaba una cuidadora sobre lo que le cambiaría al lugar, dijo lo siguiente: “aquí no tenemos espacio donde hacerles descansar a los niños, toca alzar los colchones, otra vez acostarles ahí mismo...vea un dormitorio así grande, “como para ir a (descansar)...que descansen los niños”, todos pues, tener camitas, así...”

Lo que resulta curioso dentro de esta percepción de necesidades y demandas sería la prevalencia del aspecto físico/material del espacio utilizado, frente a las guías metodológico-teóricas con respecto al manejo educativo y emocional. A pesar de percibir dificultades que conciernen a lo psíquico, emocional y su implicación en el desarrollo de “habilidades” de aprendizaje, no son la primera preocupación del personal del Centro. Sí, comentan que han

percibido dificultades en los niños que se han relacionado genésicamente con conflictos psicológicos, como lo nota la coordinadora pedagógica a continuación:

Lo que aquí nos hace falta es por ejemplo una orientación psicológica, el niño, osea no tenemos el apoyo psicológico... nosotros aplicamos eh... la parte pedagógica, controlamos la parte pedagógica (...) Hemos detectado nosotros aquí algunos casos, problemas con los niños de salud, un poco de retardos, retrasos, porque le hemos visto a algún niño que no, no rinde, entonces “hágale un control”, llévelo a él (...) pero no tenemos la, una parte psicológica que nos ayude en el, el... la corrección del niño... osea el niño es demasiado agresivo, niños con problemas, entonces ellos por ejemplo... ahí el psicólogo infantil debería darme la mano, para coordinar con la parte pedagógica, padres de familia y en el triángulo poder irles, ayudar a ese niño (...)

Se pone en evidencia la presencia de modos violentos que han corporeizado un poco sobre los niños, al ser llamados “niño agresivo”, “niño con problemas” se ha recurrido a una manera de estigmatización debido a la falta de entendimiento, de elementos para el manejo de situaciones como las relatadas. Incluso las dificultades que podrían tener raíz en el ámbito de la salud fisiológica, es decir, de dificultades neurológicas o genéticas, debiesen ser detectadas o al menos percibidas por personal relacionado al trabajo psíquico, psicológico. La idea de la triangulación terapéutica es absolutamente resaltable puesto que está dando cuenta de que el personal conoce que para un desempeño escolar/académico se precisa de bienestar psicológico/emocional y a ello está íntimamente relacionado el ámbito familiar.

Sobre los padres de los niños, las cuidadoras comentan que les parece necesario establecer un trabajo complementario al tratarse del cuidado y aprendizaje de los niños, pero que aquellos padres no siempre responden de esa manera. Mencionan que han notado cierto grado de irresponsabilidad de ellos al momento de cumplir acuerdos o en el manejo mismo de los niños. Agregan también que se han manifestado bastante inconformes con el Centro y su trabajo, pero que podría deberse a que en general difícilmente se conforman y que en efecto,

algunos padres ni siquiera les agradecen. Opuesto a ello, destacan que ha habido padres que sí parecerían estar conformes y justamente, se lo muestran.

Adentrándose en el tema de la violencia, la mayoría de las personas han detectado explícitamente al menos un evento con esta connotación y notan la existencia de violencia en el Centro. Al indagar en torno al significado que el tema de la prevención tiene para ellos, las respuestas se dividen en dos posibilidades casi por igual: la primera sería la prevención entendida como prevención de accidentes y enfermedades, ya sea por una salida al parque, a las áreas verdes en el Centro (como caídas, pérdidas, golpes) o bien en las mismas aulas (como comportamientos agresivos entre pares: también golpes, peleas, rasguños). Para prevenir accidentes mencionan salir en grupos pequeños, de niños que tengan las habilidades necesarias para no correr mayor riesgo y con el personal suficiente para hacerse cargo de ello. En lo que respecta a estrategias de prevención, la coordinadora pedagógica dice:

(...) planificamos, nos organizamos, yo tengo una visión general de, de todas las salas, entonces nosotros planificamos las... los que podemos, cómo le digo... digamos: la prudencia, no, por ejemplo, no nos vamos a lanzar a salir al parque con todos los niños, de todas las edades, estamos solamente las salas que pueden salir, entonces estamos precautelando la seguridad (...)

Sobre prevención de enfermedades: al parecer han organizado la visita de un pediatra semanalmente, quien acudiría los días jueves para realizar un chequeo general de los niños. Al parecer, puesto que dentro de todas las entrevistas, este suceso ha sido comentado por una sola persona y de manera un tanto confusa:

(...) nosotros tenemos un pediatra que de “vez en cuando viene todos los jueves” y viene a hacer un chequeo como dicen, chequeo a ver por los niños... pero es pediatra de ellos, semanalmente viene una y otra y otra... ajá.

La segunda correspondería a prevención de dificultades de orden académico o de desarrollo de habilidades varias, en su mayoría cognoscitivas; para ello dicen sustentar su trabajo en las evaluaciones mensuales, de manera que si encuentran alguna dificultad al momento de aplicarla, planificarían un refuerzo posterior.

Se ha relacionado también la prevención como necesidad de capacitar a los padres, ya sea a través de las llamadas “escuelas para padres” o reuniones esporádicas para discutir temas de interés; a pesar de la relevancia que tendría esto, mencionan la dificultad de llevarlo a cabo.

Finalmente, todos han concluido que existe una ausencia de estrategias de prevención en lo que refiere a aspectos psíquicos y algunos de ellos han considerado la propuesta de prevención como absolutamente relevante y necesaria.

CAPÍTULO IV

4. DISCUSIÓN

4.1 Conclusiones

Lo que refiere a políticas institucionales parecería no reflejar claramente el propósito institucional, ni permite acaso la intelección espontánea de los beneficiarios directos, ni de qué manera lo serían. Siendo la constitución citada en el año 2012, la del año 1998, podría notarse cierta desactualización en torno al seguimiento constitucional que se ha procurado cumplir.

La historicidad no ha de ser encubierta, por bochornoso que a los allegados resulte, pues esta saltará a la vista en lo menos notado y, respondiendo al orden de lo primario, hallará la manera de darse a notar. Es sobre la historia que se puede notar las posibilidades productivas, creativas que aporten a la construcción de una identidad. Las entrevistas indicarían un desconocimiento casi generalizado acerca de los orígenes y manejo del Centro Infantil, quizás sea por ello que podría no ligarse congruentemente la práctica con los objetivos propuestos inicialmente.

La labor de las cuidadoras y maestras parecería encerrar un amplio cariño y un valioso saber empírico, mas, el desconocimiento de otras herramientas podría ser un limitante

importante. La percepción de la necesidad de capacitación al personal, o a su efecto, de personal calificado, impera estruendosamente. La mayor parte de personal entrevistado lo ha mencionado, incluso al referirse a sí mismos, posicionándose en el *lugar* del **desconocimiento**.

Los datos de entrevistas mostrarían también cierta incertidumbre frente al trabajo con infantes, al ser preguntada la coordinadora pedagógica (y personal en general) sobre elementos importantes en el desarrollo infantil, muestra dificultad en extraerlos de su práctica e incluso, menciona que debiese estar planificado el trabajo de centros infantiles, estandarizado, desde instancias superiores (como el INFA).

Pese a que se han acogido a la propuesta teórico-metodológica de instancias como el INFA, en la aplicación cotidiana, sus fundamentos han quedado desprendidos de su filiación teórica. Las planificaciones podrían tener efectos de bloqueo en cuestionamientos e interrogantes del personal allegado a los niños, personal que no se ha logrado identificar como educador, formador, sino que habría permanecido en un posicionamiento de “auxiliares de enfermería”.³²

Tanto el método como las planificaciones mensuales, aparecerían vaciados de sentido, no sólo porque institucionalmente no han sido detectados, organizados y elaborados, sino porque la función que cumplirían allí se ve bastante limitada. El personal no lo reconoce, no responde a ello, sus prácticas parecerían haber alcanzado un sentido de repetición que extraería la posibilidad de una respuesta espontánea y establecería en su lugar una correspondiente a

³² Esto mostraría en ellas un saber también, el saber que correspondería al cuidado de los cuerpos.

saberes fijos, casi dogmáticos, que encubran la vacuidad conceptual con “conocimientos universales”.

La *docilidad de cuerpos* parecería haberse instalado incluso desde los lugares que suponen un saber que posiblemente, por el posicionamiento tomado, se hayan alojado en el lugar de la repetición. Objetos de un sistema al que no lograrían incorporarse como sujetos de saber.

El juego ha sido mencionado como recurso metodológico, sin embargo, la manera en la que ha sido incorporado a las prácticas terminaría coartando de alguna manera la propiedad misma de participación y producción lúdica. Se establece un tiempo de juego (en las entrevistas hablan del momento de leer cuentos o hacer rompecabezas) y la manera de juego deberá responder a lo que de él se espera, restando sus fines comunicativos y distensionantes.

A partir de la información expuesta, se muestra cómo el manejo institucional habría derivado en un **cuidado paliativo**, desde el cual los esfuerzos de trabajo más teórico, formativo, estarían ausentes, así también del manejo de un enfoque alguno que especifique elementos de desarrollo infantil sobre los cuales planificar. El desconocimiento de **elementos teóricos** al respecto de la configuración psíquica infantil supondría también cierto desconocimiento de su relevancia en el desempeño de los niños, tanto en lo escolar como en lo social. La **identidad** no estaría ligada al aprendizaje, ni el **aprendizaje** a la conformación de saberes, al acto de aprehender.

Parecería haberse implantado cierta conformidad con respecto al trabajo allí propuesto; a pesar de notar ciertas inconsistencias y debilidades, la institución mostraría apostar por la

sostenibilidad de un status quo en el cual la incertidumbre frente un manejo distinto, allegado más a las necesidades infantiles que a los padres mismos, sobresaldría visiblemente. Bajo este enfoque, los elementos manejados serían los evidentemente más cruciales en la supervivencia física de los niños, dejando visiblemente de lado particularidades del psiquismo infantil.

Este giro discursivo necesario, imprescindible para un **reposicionamiento** profesional, formativo podría haberse visto coartado debido a que el Centro no habría considerado reformular sus prácticas a través del tiempo, manteniéndose en una creciente desactualización incluso de tipo metodológica y con ello podría verse limitado el apoyo necesario para el desarrollo de sujetos nuevos, libres y responsables.

Se podría decir que el enfoque biomédico característico de un hospital –y siendo el Centro Infantil parte de un hospital- podría haber jerarquizado en el bienestar infantil: principalmente a la salud orgánica, es por ello que ha sido considerado importante realizar controles pediátricos semanalmente. Esto no resulta descabellado tomando en cuenta que el marco legal actual no consta de una reglamentación enfática al respecto de la salud mental, por lo tanto el paradigma de salud empleado sigue siendo el del enfoque biomédico.

Las necesidades que advierte el personal como urgentes son bastante comunes, entre ellas encontramos: necesidades de asepsia, de material didáctico y creativo, de capacitación, de trabajo psicológico, y apenas ligeramente mencionada la de privacidad/intimidad. Lo asombroso es que estos importantes componentes hayan sido abordados de manera somera, mientras las necesidades de cambios funcionales en infraestructura, distribución (para mayor comodidad), tanto como las necesidades de mejoras en el aspecto físico priman. Esto daría

pistas para entender que, dentro de la jerarquización que ha tomado lugar en esta institución, las necesidades consideradas emergentes recaerían en la superficialidad de la imagen antes que en la funcionalidad propia del Centro.

A través de relatos se ha manifestado y argumentado a brevedad la existencia de un cierto grado de incongruencia formativa entre el accionar de los padres y el que ha sido manejado en el Centro Infantil, lo que podría indicar: no sólo que los padres no han llevado procesos **identificatorios** (con la institución) y con ello, sujeción a las políticas explícitas (e implícitas) del Centro; sino también que podría estarse ejerciendo una suerte de doble discurso, al parecer contradictorio, en la formación de los niños.

El tema de la intimidad se ha visto implicado en situaciones y espacios como: el hacinamiento a la hora de dormir, la aglomeración de inodoros en los baños, la carencia de puertas, la disposición externa de lugares de aseo; lo descrito mostraría que no se ha notado cuestiones relacionadas a un “desarrollo íntegro” como se ha expuesto previamente, el mismo que facilite herramientas para que, sujetos en estado de infancia como los que allí concurren, puedan tomar un lugar activo en su **propia** vida. Como ha sido mencionado aquí anteriormente: un sujeto de derechos con el derecho inicial de estar vivo y ser atendido sólo en tareas cuyo dominio no haya alcanzado y ello, mientras aprende a atenderse por sí mismo. La propuesta sería: que le sean dispuestas maneras de cuidado, de **intimidad**.

La imposición de horarios de siesta, podría considerarse un **límite** un tanto invasivo, mismo que no está así estipulado desde el Ministerio de Educación, instancia que establece los horarios para niños de 3 a 5 años en Centros de Educación Inicial (Véase ANEXOS F y

H). Una norma que incluye el horario de sueño así como las posiciones “adecuadas” para hacerlo, doblgando los tiempos propios de los niños, modelándolos cual cuerpo dócil, no aportaría a encontrar *sus* maneras y elecciones, a la propuesta de humanización.

La implementación de límites humanizantes, da paso a la simbolización, a la palabra, a los discursos, a las narrativas que pondrían en evidencia las diferencias; a la construcción de lo social en el sujeto, que implica cortes (relacionados a la castración) que posibilitan la socialización. Sólo desde un posicionamiento subjetivo es que se podrá tener acceso al lazo social.

El tema de socialización aquí señalado, ha sido abordado por el personal como un mecanismo disciplinante a través del cual se establecen límites en torno a la convivencia y desarrollo en el aula y/o áreas aledañas al Centro Infantil, por ejemplo: en momentos correspondientes a salidas a parques, etc., lo que parecería no concluir a potenciarse como una herramienta subjetiva. Parecería no percibirse el potencial que entraña este pasaje: la experiencia de desplazarse entre lo conocido y desconocido, de enfrentar la diferencia, la variación de reglamentos y límites en cada espacio y, por ende, la valiosa oportunidad para trabajar en la socialización.

La palabra y sus significaciones estarán confluyendo en la construcción del sujeto y su verdad. No habrá escritura falsa, ni decir alejado de veracidad, pues la verdad de la que habla el sujeto no responde a universales sino a *su* saber. Saber que de ser respetado y atendido (de atención) ha de tener ya un matiz preventivo. La falta de palabra, en situaciones de violencia, e incluso de importancia interpretativa, priva a los niños de encontrar un sentido al hecho, de

ponerlo en evidencia, de dar cuenta de lo que tras de él opera. La violencia se ha convertido entonces en el medio a través del cual la socialización es posible, lo que podría nominarse como *lazo social contaminado*. Por lo tanto será imperiosa la iniciación infantil temprana en temas de solidaridad social, de manera que el lazo esté teñido desde sus inicios, de humanización.

Ninguno de los participantes ha relacionado el tema de la prevención con alguna cuestión de índole psíquica, al darlo a notar a través de una pregunta específica anudándolo a la violencia, tampoco se ha incluido consideraciones al respecto del cuidado psíquico. De hecho, la solución vislumbrada ante la violencia ha sido la aplicación de un castigo o mayor vigilancia por parte de las cuidadoras. Lo que parecería reflejar la misma matriz de políticas que se ha manejado a nivel nacional en lo que respecta a seguridad ciudadana.

El paso de la disciplina ortopédica a la disposición de herramientas subjetivantes correspondería al paso de cuerpos dóciles a sujetos deseantes. Un dispositivo que facilite el cuidado psíquico, la construcción subjetiva de modos de existencia. Para ello se precisa la afiliación conceptual de lo que llamo *Sujetos en estado de infancia*, sujetos de discurso, de deseo, de decisiones, de derechos, de creación. Que, a través de ello, logren formar un posicionamiento propio frente a su existencia y la de los otros.

4.2 Recomendaciones

4.2.1 El lugar de los niños: la propuesta de un dispositivo nuevo.

Según lo planteado, la propuesta de un nuevo dispositivo consistiría en facilitar (poner a *disposición*) un espacio humanizante, que pueda dar cuenta de las dinámicas subjetivantes o

bien desubjetivantes que se evidencien y con ello trabajar lo que podría resultar conflictivo en un espacio en el que se *permita* la identificación de un deseo propio, del ajeno, de las diferencias y con ello ser partícipes del proceso identitario que de ello subyace, logrando verbalizaciones que se instauren como modo de expresión de conflictos, minimizando con ello la violencia y somatización. Así también la consideración de los elementos de *cohesión humanizante* propuestos (identidad, intimidad, intermediación por la palabra, límites y socialización), para la planificación de actividades de aprendizaje y distribución de espacios, que permitan una práctica coherente con el postulado propuesto.

El enfoque de trabajo que se propondría es el de un lugar que sea *de* los niños, que les ofrezca familiaridad y la posibilidad de crear sentidos de apropiación, de apalabrar. Un centro con directividad ligera, pero con un marco de reglamentos que organicen su uso.

Además, sería conveniente organizar espacios compartidos que posibilitarían la presencia-ausencia de padres y niños en el mismo espacio. Las zonas han de estar bien delimitadas, de manera que sitúe un lugar –tanto físico como psíquico- específico para cada uno y, al mismo tiempo, permita la visibilidad entre ellas.

Conociendo la situación laboral de los padres y la complicación que implicaría su salida en horas de trabajo, se puede sugerir la extensión del horario desde las 7 de la mañana, hasta las 7 de la noche; para crear la posibilidad de que acudan en los tiempos que no corresponden a aquellas horas y consignent un tiempo específico para compartir en el “Lugar de los niños”. Con esto, se proveería la posibilidad de que se preste como espacio transicional para mediatizar las separaciones que fundan la simbolización del objeto, para reforzar el vínculo pero desde la asimilación de un sí mismo distinto.

La palabra se constituiría el medio para la elaboración de situaciones sufrientes y han de ser igualmente atendidos los lenguajes que no se han podido verbalizar para posibilitar su interpretación. Así también establecer vínculos de diferenciación que promuevan el respeto.

Si bien no se pretende bajo el nombre de “prevención” garantizar una vida adulta sin dificultades ni manifestaciones patológicas, sí se proyecta brindar herramientas subjetivas que sostengan al sujeto en situaciones conflictivas, logrando cierta independencia y un posicionamiento existencial, como punto de interpretación de sí mismo y de su entorno, y con la potencialidad de relacionarse con los otros sin ejercer ni recibir violencia.

Para que el dispositivo descrito pueda efectivizarse, se requeriría de algunas condiciones indispensables basadas en la cohesión humanizante propuesta, entre ellas se encuentran: la disposición del espacio físico, que funciona también como operador de las herramientas subjetivantes; una organización institucional definida y un trabajo técnico.³³

4.2.1.1 De la disposición del espacio físico.

Los espacios en el “Lugar de los niños” podrían adecuarse con disposición de zonas y centros de interés que incluyan lugares internos y externos, algunos igualmente cubiertos para guarecerse en caso de lluvia. Las adecuaciones que se podrían tomar en cuenta incluyen: la inclusión de juegos infantiles para la realización de actividades en exteriores (escaleras, llantas, resbaladeras, columpios, etc), espacios para trabajar con material lúdico de actividades en interiores (salas de clase, salas de talleres, rincones, etc.), la creación del huerto del “*Lugar de los niños*” y la sala de lectura. La distribución de áreas ha de facilitar

³³ Las condiciones aquí descritas no corresponden a la totalidad de ellas, sin embargo dan pista para comprender el dispositivo en términos prácticos.

un segmento también para los padres (quienes simbólicamente también forman parte de los niños), en el cual puedan realizar actividades de su interés, (en tanto la separación también toma lugar en ellos) que les permita ir y venir de un espacio a otro, de modo que puedan disfrutar también de una presencia separada de las actividades infantiles.

Se podría incorporar de igual manera sitios más callados para quienes se incomodan con el ruido de los juegos infantiles y optan por actividades silenciosas (como la lectura).

Entre los cambios imprescindibles a nivel de infraestructura se encontraría la incorporación de divisiones en los baños actuales y, de ser posible, la construcción de un cuarto de baño que permita la intimidad de quienes lo usan, con las debidas condiciones de privacidad; con el mismo fin, la asignación de un lugar para los cambios de pañal, de manera que los niños no sean expuestos (desnudos) a la vista de todos. Estos cambios favorecerán a la construcción del pudor como cuidado y respeto corporal (sea el suyo o el de otro).

4.2.1.2 De la organización y encuadre institucionales.

Los beneficiarios principales del Centro Infantil serían los niños que acuden a él. Sin embargo, los efectos del trabajo desde esta perspectiva, podrían alcanzar también a los padres de los niños y el personal de atención en general.

Sabiendo que en un lugar donde hay sujetos en estado de infancia todos los adultos que se relacionen con ellos cobran el valor de interlocutores de su proceso de formación, sería

importante diferenciar el trabajo de educadores, enseñantes³⁴, y personal de mantenimiento. Esta división no ha sido considerada actualmente, por lo que se propone una tarea de reubicación con el personal actual e incorporación de personal nuevo. Todos bajo la misma perspectiva metodológica pero con un posicionamiento distinto.

La re-distribución de funciones podría quedar dispuesta en los tres segmentos mencionados. Los educadores estarían vinculados a una función paternante: de transmisión de leyes de convivencia, particularidades de la cultura y de uso del lugar, así como también, estarían encargados del aprendizaje de los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación (dado que es este organismo el que rige los Centros de enseñanza, incluidos los infantiles).

Los enseñantes podrían ser quienes ofrezcan disciplinas alternas al programa (talleres)³⁵, que permitan a los niños hacer uso de su derecho de elección y aprendizaje; ellos procurarán al niño un saber, un saber que ellos disfrutaban y por lo tanto logren transferir con apasionamiento, proveyendo un referente con el que los niños se puedan identificar.

El personal de mantenimiento además de encargarse del cuidado físico del Centro: limpieza y orden; podría participar en el acompañamiento a los niños a través de la explicitación de su trabajo y la importancia de que ellos aporten de la misma manera (cuestiones de cuidado del espacio que ellos utilizan, por ejemplo), así los niños podrían reconocer incluso una estética en la limpieza y orden que perciben cotidianos.

³⁴ Dolto (1996) aborda la importancia de la distinción entre educadores y enseñantes. Los educadores serían quienes transmitan un arte, deporte o artesanado por medio de la práctica placentera de su oficio. Los enseñantes serían quienes transmitan una disciplina, “para la cual han adquirido un saber particular, y a quienes su pasión personal por esta disciplina torna deseos de interesar en ella a los jóvenes y de procurarles una metodología adecuada”. (pág. 296)

³⁵ Para mayor detalle sobre la organización de talleres véase ANEXO J.

Conforme a lo señalado, sería conveniente que los niños sean asistidos de igual manera en presencia o ausencia de los padres, que sean llamados por los nombres, dados la bienvenida y que sea explicada cada situación que les implique en algún modo. Sería menester de los adultos a cargo del cuidado infantil explicar a los niños sobre las atenciones que les han sido impartidas, en cuanto se les da el sentido de cuidado y paralelamente se ofrece referencia para que ellos puedan formarse modos de cuidado de su propio cuerpo que a medida de su crecimiento puedan emplear.

Se podría utilizar discursos que denoten ternura al hablar de su cuerpo, sin dejar de nombrar cada parte de él (no sólo las de connotación sexual), facilitándole al niño palabras para referirse a su propio cuerpo, el primer abasto para la construcción del vocabulario de sí mismo y con ello, de reconocimiento, identificación y apropiación de **su** cuerpo.

Se podría también evitar actividades de vigilancia, en su lugar, el personal del Centro estaría a cargo de cuidar en general de las actividades realizadas en habitaciones y espacios aledaños, de lo que allí acontezca, no de vigilar a los niños.

Se requeriría la apertura de un departamento de psicología que trabaje con los niños que lo requieran (área de psicología aplicada), que también se haría cargo del manejo de la propuesta teórico-metodológica del dispositivo (distribución de lugares, capacitación del personal y seguimiento-sostenimiento del trabajo realizado).

4.2.1.3 Un soporte técnico.

Para que haya un manejo conceptual que sea conocido y reconocido por el personal que allí trabaja, sería oportuno capacitar al personal a través de talleres. Este modo de

capacitación resulta más vívido y por lo tanto pone en contacto directo y dinámico a los participantes, enfrentándolos de nuevo como sujetos de aprendizaje.

Dado que el postulado del dispositivo encuentra soporte en la teoría psicoanalítica y la formación de las cuidadoras es variada, sería preciso elaborar un lineamiento transdisciplinario que organice método y teoría, ubicando como eje conductor el tema de la subjetivación psíquica humanizante.

La capacitación estaría enfocada por etapas (como el manejo conceptual-distributivo de este trabajo). La **primera etapa** correspondería a la intelección de conceptos básicos y fundamentales de estructuración psíquica. La **segunda etapa**, a la identificación conceptual de los ejes aquí propuestos; y la **etapa final** correspondería a una co-construcción (con todos los asistentes) de los lineamientos específicos para el Centro, que incluyan aspectos como el método pedagógico y las políticas institucionales; de manera que el dispositivo sea un producto de los saberes y conocimientos compartidos y no otra imposición externa de la que no se sientan partícipes y creadores.³⁶

A esta fase de taller, acudirían todas las personas encargadas directamente del cuidado de los niños (directora, educadores, enseñantes y personal de mantenimiento), de manera que sea una propuesta que no sólo se ha socializado, sino que se haya configurado en base a sus aportes.

Posteriormente, educadores y enseñantes podrían organizar jornadas de encuentro con los padres, e incluso con las familias, las cuales serían conducidas por ellos mismos; para esto,

³⁶ Para mayor detalle sobre las Jornadas de Capacitación, véase ANEXO I.

necesariamente tendrían que ubicarse como productores de saber. Así, incluso los padres de los niños podrían tener acceso a la filosofía y políticas del Centro e incorporarlas (quizás) en casa. Los talleres para padres podrían potenciarse como herramienta para colaborar con su labor en casa y al mismo tiempo asemejar los marcos referenciales de normativas, tanto en casa como en el Centro.

Tomando en cuenta la subjetividad y lo hostil que puede resultar el trabajo sin retorno de otro; se establecería un grupo formativo-terapéutico que socorra las inquietudes emergentes y a la vez funcione como método de elaboración de las preocupaciones propias de quienes allí trabajan. Estas sesiones mantendrían parámetros como los sugeridos, de respeto y escucha fuera de juicios o críticas. Posteriormente, se sugiere la incorporación de reuniones de formación teórica que incluyan lecturas relevantes al trabajo y aconteceres específicos del Lugar. A través de este trabajo sería posible que las cuidadoras y personal en general pasen de una posición de desconocimiento y pasividad frente a los parámetros institucionales, a una posición de actores y productores de un saber.

MATERIALES DE REFERENCIA

- Agamben, G. (2005). *¿Qué es un dispositivo? ¿Qué es un dispositivo?*, (págs. 1-8). La Plata.
- Bernal, A. O., & Martín, J. P. (2001). La dialéctica de Saber-Poder en Michel Foucault: Un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela. *Aula Abierta*(77), 99-110.
- Chemama, R. (2004). *Diccionario del Psicoanálisis*. España: Amorrortu Editores.
- Congreso Nacional del Ecuador. (2003). *Constitución Política de la República del Ecuador*. Quito: Edi-GAB.
- Dolto, F. (1996). *La causa de los niños*. Barcelona: Paidós.
- Dolto, F. (2003). *¿Niños agresivos o niños agredidos?* Paidós.
- Dupret, M.-A. (2012). *La violencia intrafamiliar contra niños, niñas y adolescentes*. Quito: Editorial Universitaria Abya - Yala.
- Egas, V., & Salao, E. (2011). Trabajo comunitario desde una perspectiva psicoanalítica. Un acompañamiento en la construcción grupal de saberes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 899-911.
- Fingermann, G. (1974). *Psicología pedagógica e infantil* (Décima edición ed.). Buenos Aires: El Ateneo.
- Foucault, M. (1986). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1993). *Obras Completas* (Vol. XVI). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *A parte rei*, 1-8.
- Giani, M. P., & Fushimi, C. F. (Septiembre de 2009). *Herramientas subjetivas que protegen*.
Obtenido de
http://www4.neuquen.gov.ar/salud/images/archivo/Programas_prov/Guia_de_Atencin_y_Cuidado_del_menos_de_6_anos/Herramientas_subjetivas_que_protegen_ago_2011.pdf

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México DF: Mc.Graw-Hill.
- Jerusalinsky, A. (2003). *Para entender al niño: Claves psicoanalíticas*. Quito: Ediciones ABYA-YALA.
- Jurado Hernández, J. A. (s.f.). *Psicomundo*. Recuperado el 6 de Febrero de 2013, de <http://www.psicomundo.com/mexico/articulos/jurado.htm>
- Kaës, R., & otros, y. (2002). *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Kuhn, T. (1980). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LaPlanche, J., & Pontalis, J. B. (2004). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Marcuse, H. (1983). *Eros y civilización*. Madrid: Sarpe S.A.
- Observatorio de los derechos de la Niñez y la Adolescencia, P. I. (2012). *Estado de los Derechos de la niñez y la adolescencia en Ecuador 1990-2011*. Quito: Oservatorio Social del Ecuador.
- Pérez-Sánchez, M. (1986). *Observación de niños*. Barcelona: Paidós.
- Pérez-Sánchez, M. (1995). *Observación de bebés*. Barcelona: Paidós.
- Ponce de León, E. (2002). Una propuesta interdisciplinaria: Psicoanálisis y psicomotricidad en una técnica conjunta para el tratamiento de niños. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 109-124.
- Real Academia Española*. (s.f.). Obtenido de Diccionario de la Real Academia Española: <http://www.rae.es/rae.html>
- Rifflet-Lemaire, A. (1981). *Lacan*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Rorty, R. (1995). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós Básica.
- Rosental, M., & Iudin, P. (1994). *Diccionario Filosófico*. Bogotá: Ediciones Nacionales Bogotá.
- Roudinesco, E. (s.f.). *La familia en desorden*. Buenos Aires: Fondo de cultura económico de Argentina.
- Roudinesco, É., & Plon, M. (1998). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Saks, A. C. (1997). Nueva estrategia en la prevención de la violencia "Casa verde de los niños". (A. d. Aires, Ed.) *CUESTIONES DE INFANCIA: Revista de psicoanálisis con niños*.-v-2, 69-77.

Spitz, R. (1979). *El primer año de vida del niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tenorio, R. (2007). *El suicidio del principito*. Buenos Aires: Editorial Dunken.

Ulriksen de Viñar, M. (sf.). Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis (Nº.100)*, 1-17. Recuperado el 5 de Mayo de 2013, de http://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup100/100-ulriksen.pdf

Zululeta, M. I. (2000). La relación madre-hijo. Madrid, España: FEAPS. Obtenido de http://www.feaps.org/biblioteca/sexualidad_ydi/07_relacion.pdf

ANEXOS

ANEXO A

Registro de salas del Centro Infantil

SALA	EDADES	NÚMERO DE NIÑOS
MATERNAL 1	04 - 14 meses	7
MATERNAL 2	1 – 2 años	5
PREKINDER	2 – 3 años	11
KINDER	3 – 4 años	15
PREBÁSICA	4 – 5 años	12

ANEXO B

Esquema de entrevistas semi-estructuradas para el hospital Pablo Arturo Suárez

Personal del Centro Infantil:

1. ¿Cómo fue creado el Centro Infantil?
2. ¿Cómo está organizado el mismo?
3. ¿Qué opina sobre la existencia del Centro Infantil?
4. ¿Qué elementos considera importantes en el desarrollo de niños menores a 6 años?
5. De haberlas, ¿Cuáles han sido inquietudes de los padres?
6. ¿Cómo están distribuidos los espacios en el centro infantil?
7. ¿Existe una política/filosofía de trabajo?
8. ¿Siguen algún modelo pedagógico? ¿Cuál sería este?
9. ¿Existen algún tipo de estrategias con vistas de prevención?
10. ¿Cómo se siente de trabajar allí?
11. ¿Le cambiaría algo al lugar? ¿Qué sería eso?

Padres de niños

1. ¿Qué opina sobre la existencia del Centro Infantil?
2. ¿Cuáles son sus expectativas sobre el centro infantil?
3. ¿Qué le parece importante en el desarrollo de su hijo?
4. ¿Cómo le parece que está organizado el centro infantil?
5. De haberlas, ¿Cuáles han sido sus inquietudes?
6. ¿Cómo le parece la distribución de los espacios en el centro infantil?
7. ¿Le parece que existe una política/filosofía de trabajo?
8. ¿Cómo se siente de dejar a su hijo o hija allí?
9. ¿Le cambiaría algo al lugar? ¿Qué sería eso?

Director del hospital

1. ¿Cómo fue creado el Centro Infantil?
2. ¿Cómo está organizado el mismo?
3. ¿Qué opina sobre la existencia del Centro Infantil?
4. ¿Cuál es el objetivo de mantener un Centro Infantil?
5. ¿Cuáles son sus expectativas frente al mismo?
6. ¿Qué elementos considera importantes en el desarrollo de niños menores a 6 años?
7. ¿Existe una política/filosofía de trabajo?
8. ¿Existen algún tipo de estrategias con vistas de prevención?

ANEXO C

Sistema de Categorías para la codificación de elementos encontrados:

Categoría	Unidad de análisis	Código
Opiniones sobre el Centro Infantil	Desconocimiento de Orígenes / Funcionamiento / Método	DOFM
	Conocimiento de Orígenes, Funcionamiento, Método	COFM
	Centro Infantil como Aprendizaje para Colaboradoras.	CIAC
	Centro Infantil como beneficio para colaboradoras.	CIBC
	Método Amor	MTA
	Método Lúdico	MTL
	Método Castigo	MTC
	Método empírico	MTE
	Método vigilante	MTV
	Desconfianza frente al cuidado obtenido	DFCO
	Centro Infantil deficiente	CID
	Existencia de violencia	EDV
	Ausencia de Políticas institucionales de trabajo	APIT
	Ausencia de trabajo planificado	ATP
	Incongruencia de objetivos y práctica	IOP
	Centro Infantil Como Guardería	CICG
	Conformidad con Su Trabajo	CST
	Centro Infantil como obligación institucional	CIOI

	Centro Infantil como beneficio para padres/ el personal	CIBP
	Centro Infantil como beneficio para niños	CIBÑ
	Centro Infantil como ayuda social	CIAS
Elementos importantes en el desarrollo infantil	Desarrollo físico	ELDF
	Desarrollo social/afectivo	ELDS
	Desarrollo (Personal) de Identidad	ELDI
	Buena Alimentación	ELBA
	Desarrollo de hábitos y habilidades cognoscitivas	ELDH
	Desarrollo Integral	ELDIN
Opiniones sobre desarrollo infantil	Infancia como momento crucial	INMC
	Tiempo de afianzamiento de traumas/problemas/dificultades	ITAD
Opiniones sobre el personal del Centro Infantil	Personal no calificado	PENC
Necesidades percibidas en el Centro Infantil	Necesidad de Comodidad/Cambios en Infraestructura	NDCI
	Necesidad de Mejoras en aspecto físico	NDMAF
	Necesidad De Asepsia	NDA
	Necesidad De Material	NDM
	Necesidad de privacidad/intimidad	NDPI
	Necesidad de capacitación al personal	NDCP
	Necesidad de Trabajo Psicológico	NDTP
	Necesidad de Personal Calificado	NDPC
	Necesidad/Interés en estrategias de prevención	NDEP
Opiniones sobre los padres	Padres Inconformes	PAIN
	Padres Abandonantes	PAAB

	Padres Irresponsables	PAIR
	Padres Conformes	PAIC
Sobre la prevención	Ausencia de estrategias de prevención	AEPR
	Prevención entendida como accidentes/ enfermedades	PRAX
	Prevención entendida como académica/ de habilidades	PRAH
	Prevención entendida como capacitación a los padres	PRC

ANEXO D

Método

LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS

Método es el conjunto de procedimientos con que los niños vivirán las experiencias para alcanzar los objetivos de la educación. Su principio es la movilización simultánea entre el sentimiento y pensamiento, afecto y razón, con experiencias eminentemente flexibles.

EL JUEGO Y EL ARTE son dos líneas metodológicas, que orientan el trabajo

El juego como línea metodológica básica porque es la experiencia del principio de actividad intrínseco a la naturaleza del niño. En la infancia el juego tiene un fin en sí mismo y va acompañado por sentimientos de alegría, de satisfacción y de tensión; es intrínsecamente motivador, estimula sus capacidades físicas, intelectuales y afectivas, su fantasía y su imaginación.

El Juego es el método por excelencia gracias al cual el niño vive experiencias de relación consigo mismo, con su entorno social, con el medio natural y con la trascendencia.

Por el juego tienden a la representación, a la simbolización y a la abstracción del acto del pensamiento. Se expresan en todos los lenguajes, se concentran, se disciplinan, se organizan, planifican, resuelven problemas, crean, respetan, comparten, desarrollan el sentido del humor.

La otra línea metodológica es el arte, permite al niño expresar lo más íntimo de su persona, tener acceso a conocimientos globalizados y vivir naturalmente en el espacio limitado de una dimensión mágica sin tiempo, en la que todo es posible, ya que no diferencia realidad, sueño y fantasía.

El arte combinado con el juego le sirve para descubrir su expansión infinita -espacio-temporal.

Las relaciones afectivas positivas establecidas entre el niño, sus pares y el organizador de las experiencias potencian el impacto de las dos líneas metodológicas -juego y arte- sobre los aprendizajes.

ANEXO E

Documentación Institucional

ANTECEDENTES

El Centro Infantil del Hospital "Pablo Arturo Suárez" se encuentra ubicado en el Barrio Quito Norte, entre las calles Pedro de Mendoza y Pasaje Juan Coello, ocupa un área física de 3.000 m² de superficie con 450 m² de construcción, provista de los servicios básicos de agua, luz alcantarillado, canalización, transporte urbano, calles adyacentes pavimentadas y teléfono.

Se obtiene el permiso de funcionamiento en el Ministerio de Bienestar Social según Acuerdo Ministerial N° 325 de fecha 22 de Abril de 1.985. Esta funcionando desde el 9 de Marzo de 1.984, es decir 27 años al Servicio de niños y niñas hijos de empleados y trabajadores del Hospital "Pablo Arturo Suárez".

El Centro Infantil inició su trabajo con dos niños dando cuidado diario en el transcurso de los años y gracias a las reformas de las Instituciones preocupadas por la educación de los niños y niñas y con la colaboración de los padres de familia se ha ido implementando materiales acordes a sus necesidades y ampliando las salas de acuerdo al número de niños. Durante estos años de trabajo hemos obtenido el máximo de capacidad, dando así cumplimiento al adjetivo propuesto en su creación.

La capacitación del personal ha sido fructífero por cuanto hemos llegado a comprender la necesidad de actualizarse de acuerdo a las exigencias que demanda la educación inicial.

JUSTIFICACION

Para que nuestro trabajo sea efectivo contamos con una metodología actualizada y sus actividades están programadas para cada una de las etapas de desarrollo, tomando en cuenta como prioridad el principio de creatividad, a fin de que esta sea continua, sistemática y progresiva.

De esta manera nos vamos involucrando a las exigencias y necesidades actuales, con el fin de empatar coherentemente Los Derechos y garantías de los Niñ@s que la Constitución e la República del Ecuador, (vigente desde 1998) asigna en los artículos 6,46, 47,49y 50, con lo que propone el Referente Curricular para Educación Inicial.

Nuestra labor educativa tiene entonces como finalidad mejorar la calidad de enseñanza a los hijos de los empleados y trabajadores del Hospital Pablo Arturo Suárez, Hospital Integral y Centros de Salud aledaños, cuyas edades fluctúan entre los 4 meses a 5 años de edad.

Los niños a mi cargo están entre 3...a. 4...años de edad, son un grupo homogéneos constan de niños y niñas. Con ellos mi objetivo es lograr su desarrollo integral.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS

1. **SE APRECIA COMO PERSONA INTEGRAL, INTEGRAL E INTEGRADA, CON SUS PROPIOS CARACTERISTICAS, AFECTOS, FORTALEZAS E INTERESES.**
 - 1.1. Establece vínculos afectivos y formas de relación con diferentes personas y grupos.
 - 1.2. Descubre sus características y posibilidades corporales y las afirma en su relación con los otros y con el medio.
 - 1.3. Se acepta con sus afectos, fortalezas, intereses, y características y las reconoce en otros.
 - 1.4. Elabora reflexivamente reflexiones sobre sus posibilidades, dificultades, logros y avances, y las expresa en juicios concordantes.
 - 1.5. En su interacción con los demás, se aprecia como una persona única con gustos, preferencias e intereses propios.
2. **VIVENCIA Y COMPRENDE VALORES SIGNIFICATIVOS Y NORMAS REPRESENTATIVAS DE SU ENTORNO FAMILIAR Y SOCIAL.**
 - 2.1. Descubre el sentido e importancia de algunos valores familiares y sociales.
 - 2.2. Practica, en su vida cotidiana, valores familiares y sociales más significativos, tales como la solidaridad, la honestidad, el respeto a la diversidad, la responsabilidad entre otros.
 - 2.3. Descubre los motivos de ciertas normas familiares y sociales, propias y ajenas, y reconoce similitudes y diferencias entre ellas.
 - 2.4. Practica las normas familiares y sociales de seguridad y convivencia.
3. **SE COMPROMETE CONSIGO MISMO, CON LA FAMILIA, CON LA COMUNIDAD Y CON LA NATURALEZA EN FUNCION DEL BIEN COMUN.**
 - 3.1. Se reconoce como niña o niño con derechos y responsabilidades.
 - 3.2. Valora su familia y su entorno natural y social por lo que ellos significan en su vida.
 - 3.3. Participa en las actividades de los grupos, de la familia y de la comunidad y coopera con ellos.
 - 3.4. Toma decisiones en situaciones familiares y grupales y se responsabiliza de sus actos.
4. **EXPRESA SE DESEO Y SU GOZO DE APRENDER POR MEDIO DE ACTITUDES INDAGADORA Y CREATIVA.**

- 4.1. Se sensibiliza por las manifestaciones de las personas y de la naturaleza, y expresa sus impresiones o sentimientos.
- 4.2. Manifiesta curiosidad y actitud indagadora frente a acontecimientos de su medio inmediato y de otros contextos socioculturales.
- 4.3. Muestra entusiasmo, alegría, perseverancia, responsabilidad y autonomía en la ejecución de procesos pertinentes y significativos de aprendizaje, y en la consecución de sus resultados.
5. **SE VALORA COMO ACTOR SOCIAL CONSCIENTE Y TRANSFORMADOR DE SU ENTORNO NATURAL, CULTURAL Y SOCIAL, RESPETUOSO DE OTROS ENTORNOS Y DE LA DIVERSIDAD CULTURAL, EN FUNCIÓN DE UNA MEJOR CALIDAD DE VIDA.**
 - 5.1. Disfruta de su encuentro con las personas, la naturaleza y la cultura.
 - 5.2. Identifica en sí mismo, en los demás y en la naturaleza, lo que es beneficioso para la vida, la salud y la belleza integral.
 - 5.3. Participa activamente en el cuidado, protección y conservación de su calidad de vida.
 - 5.4. Aprecia el trabajo que realizan las personas y su aporte al bienestar común.
 - 5.5. Valora algunas manifestaciones de la diversidad sociocultural y las respeta.
6. **DESCUBRE EL ARTE COMO MEDIO DE GOZO, DE CONOCIMIENTO, DE EXPRESIÓN Y DE COMUNICACIÓN**
 - 6.1. Disfruta de las manifestaciones naturales y artísticas locales y universales, y las aprecia.
 - 6.2. Expresa sus sentimientos, emociones y vivencias a través del arte en sus diversas manifestaciones y técnicas.
7. **DESARROLLA DIFERENTES TIPOS DE PENSAMIENTO Y FORMAS DE COMUNICACIÓN EN SITUACIONES DE APRENDIZAJE.**
 - 7.1. Emplea los pensamientos práctico, simbólico, divergente, convergente, hipotético, crítico, holístico, entre otros, según lo exijan diferentes momentos y situaciones.
 - 7.2. Comunica opciones, impresiones y sentimientos sobre sus descubrimientos a través de medios corporales, verbales y gráficos.
 - 7.3. Participa en la construcción activa de sus procesos de aprendizaje, a través de la búsqueda de diferentes fuentes de información, el planteamiento de hipótesis, de formas de organización del trabajo y de selección de medios para procesar datos.

ACTIVIDADES

- Revisión bibliográfica sobre educación inicial.
- Aplicar las planificaciones mensuales, de acuerdo al Referente Curricular
- Coordinar con los padres de familia la formación integral de los niños y organizar reuniones para coordinar actividades conjuntas. Evaluaciones.
- Llevar el registro anecdótico individual, con las características más sobresalientes de los niños.
- Elaborar un cartel sobre las características evolutivas más importantes de los niños.
- Demostrar diariamente y en todo momento manifestaciones de respeto y afecto.
- Propiciar que todas las actividades sean significativas a través del juego y el arte.
- Tener la sala organizada con rincones de trabajo, con material renovable periódicamente de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños.
- Motivar a los niños a que participen del orden, arreglo y buen uso de los materiales de la sala.
- Participar en reuniones de trabajo con los profesionales de las diferentes áreas del Centro Infantil.

HORARIO DE ATENCIÓN DEL CENTRO INFANTIL

07H30 a 08H30	Recepción de los niños
08h30 a 09h30	Desayuno y aseo personal
09h30 a 10h00	Actividades pedagógicas
10h00 a 11h00	Colación (aseo individual) y juego al aire libre
11h00 a 11h45	Juego de rincones
11h45 a 12h00	Aseo personal
12h00 a 13h00	Almuerzo Aseo personal
13h00 a 15h00	Descanso o siesta Juegos libres
15h00 a 15h30	Refrigerio
15h30 a 16h00	Aseo individual y salida de los niños/as y personal

ANEXO F

Parámetros de Evaluación Integral del Centro Infantil

EVALUACION INTEGRAL

Propósito

La evaluación integral se basa en las siguientes premisas, a fin de mejorar la calidad del servicio educativo, sus aprendizajes

- La evaluación es un proceso que conduce a un juicio sobre el estado de situación del objeto evaluado: personas, procesos o cosas.
- El proceso busca datos que permitan comparar el estado actual del objeto por evaluar, con parámetros de lo que se espera llegar.
- El proceso evaluador debe identificar los logros alcanzados y al mismo tiempo el grado de incidencia, sobre ellos.
- Mejorar la calidad de los factores asociados, por autointervención o por intervención externa, planificada o sistemática.
- La evaluación de calidad de servicio tendrá las siguientes características: **será integral, será flexible, será oportuna, será iluminadora y se orientará a facilitar la selección de estrategias.**

Aplicación. Es indispensable conseguir logros del aprendizaje en función de:

- La maduración psicofisiológica y el desarrollo funcional del niño, relacionados circularmente con los aprendizajes intencionales.
- El aporte y la calidad del entorno familiar, comunitario y del espacio de aprendizaje.
- Las actuaciones personales de los mediadores: el educador, la mamá, el papá, los abuelos, tías y personas que participan como facilitadores de los aprendizajes.
- La organización del programa mismo y el funcionamiento de los procesos educativos en los que se dan los aprendizajes.

Sugerencias de procedimiento

1. Definir el propósito en función del proyecto educativo que se pretende.
2. Seleccionar a los actores, los procesos o las cosas a los que se aplicará la evaluación:
 - A los niños se evaluará los logros de sus aprendizajes, su maduración y su desarrollo funcional.
 - A los mediadores sus actuaciones como organizadores y administradores de los procesos - recursos.
 - A los procesos se evaluará los insumos, su organización y funcionamiento.
3. Indicar cuando se evaluará cada aspecto de cada objeto.
4. Sugerir métodos, técnicas para recoger, procesar datos y elaborar el juicio educativo.
5. Hacer recomendaciones sobre los aspectos relacionados con los instrumentos.

Recomendaciones sobre los instrumentos y agentes evaluadores

- Los registros e instrumentos deben guardar coherencia con lo planificado y con lo ejecutado.
- Los instrumentos deben tener relación con los objetivos y objetos de evaluación
- Los indicadores deben ser verificables
- Los ambientes y las situaciones deben favorecer y facilitar la evaluación.
- Los agentes evaluadores deben sobresalir por su capacidad de observación y por su habilidad para registrarlo en pautas previamente elaboradas.
- El sistema de evaluación deberá prever tiempos y espacios.

Sugerencias sobre las autoevaluaciones

- Para mejorar el quehacer educativo los mediadores deben autoevaluar permanentemente.
- La autoevaluación del niño se puede iniciar desde la más temprana edad, con el apoyo y guía pertinente.

ANEXO G

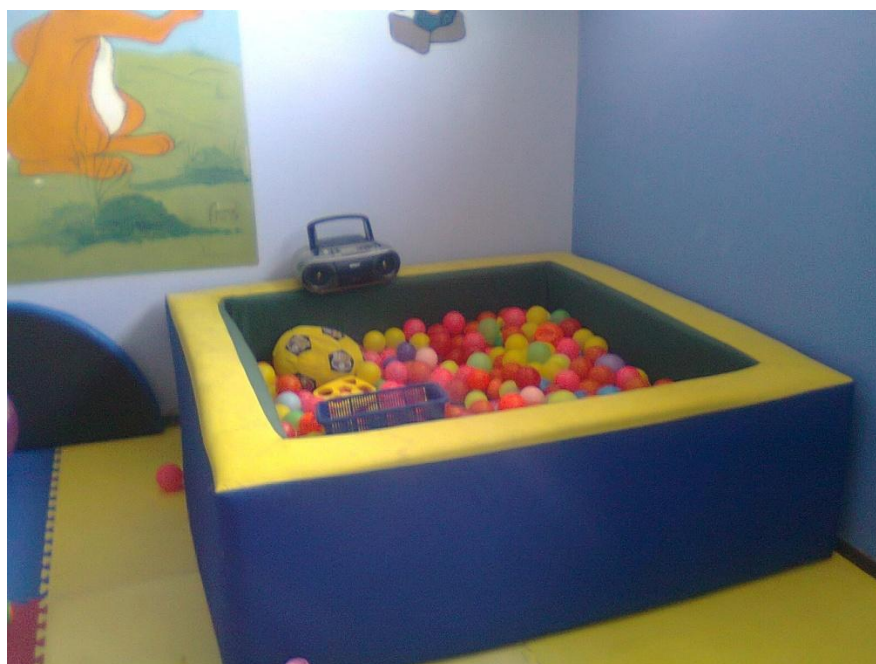
Registro visual de Observación (Fotografías)

ANEXO G1

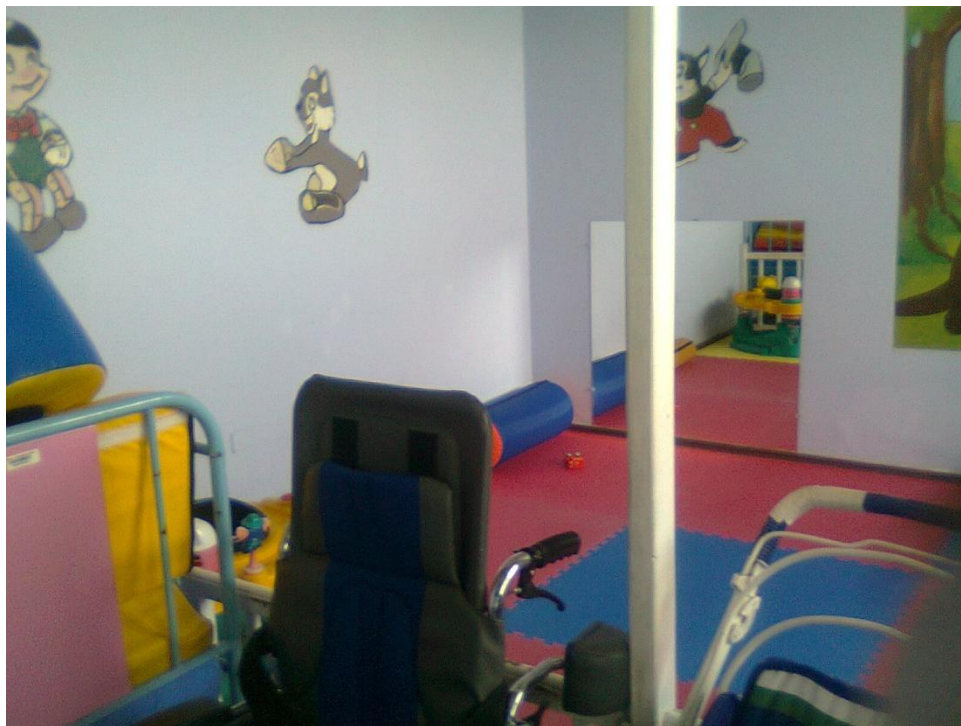
Sala de Maternal 1



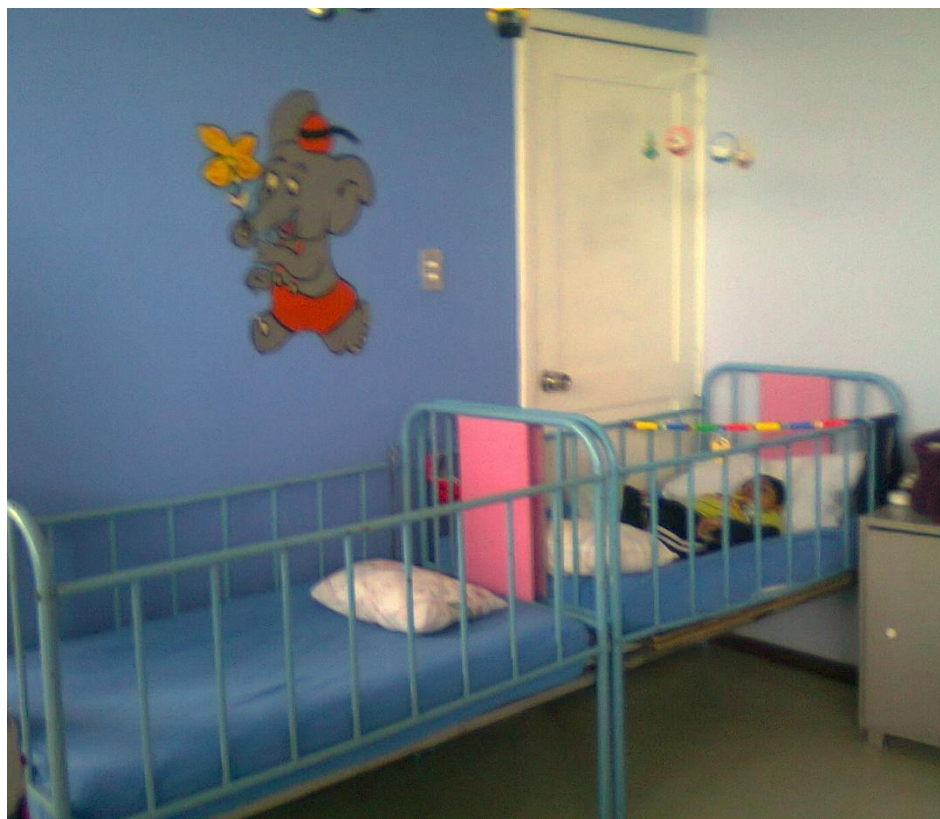
G1.1 Área de juego



G1.2 Piscina de pelotas



G1.3 Almacenamiento en la Sala



G1.4 Lugar para la siesta

ANEXO G2

Sala de Maternal 2



G2.1 Cambiador para bebés.



G2.2 Lugar para la siesta



G2.3 Área de juego



G2.4 Comedor de Maternal 2

ANEXO G3

Otras salas a la hora de la siesta



G3.1 Niños en hora de siesta



G3.2 Maestra vigilando la siesta



G3.3 Sala de 4-5 años



G3.4 Ubicación de niños para la siesta

ANEXO G4

Otros espacios en el Centro Infantil



G4.1 Comedor general



G4.2 Baños internos



G4.3 Baños externos



G4.4 Bebederos



G4.5 Espacio externo

ANEXO H

Directrices generales para el nivel de Educación Inicial³⁷

1. Jornada de trabajo y rutina

1.1. Jornada de trabajo del profesorado:

Ingresar a laborar a las 7:00.

Finalizar sus actividades con los estudiantes a las 12:45.

Realizar actividades complementarias hasta las 15:00, como, por ejemplo, las siguientes: atención a padres o madres de familia (siempre fuera del horario de actividades planificadas); realización de círculos de estudio o jornadas pedagógicas; realización de actividades de vinculación con la comunidad y de actividades de capacitación.

1.2. La rutina de los estudiantes:

PERIODO	FRANJA HORARIA	ACTIVIDADES
1	7:00 A 7:30	Ingreso de los estudiantes y actividades libres.
2	7:30 A 12:35	Actividades planificadas.
3	12:35 A 12:45	Salida de los estudiantes.

La hora de ingreso de los niños a la institución es hasta las 7:30.

Las actividades planificadas estarán distribuidas de la siguiente manera:

Actividades iniciales y de saludo: 15 minutos.

Dos o tres actividades semidirigidas: 100 minutos.

Refrigerio: 30 minutos.

Receso: 30 minutos.

Actividades semidirigidas: 70 minutos.

Actividades finales: 15 minutos.

Despedida: 10 minutos.

³⁷ (Ministerio de Educación, 2013)

ANEXO I

Esquema de Jornadas de Capacitación

Primera etapa: intelección de conceptos básicos y fundamentales del psiquismo.

1. Introducción a la estructuración psíquica
2. Organización del síntoma y violencia
3. Dispositivo y prevención

Segunda etapa: identificación conceptual de los ejes

1. Cohesión Humanizante y elementos esenciales

- a. Identidad
- b. Intimidad
- c. Intermediación por la palabra
- d. Límites
- e. Socialización

Tercera etapa: co-construcción de los lineamientos específicos para el Centro.

1. Método pedagógico
2. Políticas institucionales.

Trabajo Final: Construcción y establecimiento de un grupo de trabajo continuo.

Inicialmente funcionará como grupo formativo-terapéutico para socorrer inquietudes emergentes y preocupaciones propias de quienes allí trabajan; posteriormente organizará reuniones de formación teórica que incluyan lecturas relevantes al trabajo y aconteceres específicos del Lugar.

ANEXO J

Bosquejo de “un encuadre” de trabajo para los *Talleres de los niños*

Los talleres del *Lugar de los niños* tendrán un horario definido y distintas actividades de carácter lúdico, a realizar en modalidad semanal. Los mismos, estarán dispuestos a elección de los niños y podrán ser frecuentados sin una continuidad establecida.

Los niños podrán asistir a un taller a la vez, puesto que se realizarán simultáneamente en las horas de la tarde (después del horario del Centro Infantil). Los talleres organizados serán expuestos al iniciar cada semana.

Los talleres no tienen especificaciones de edad, de manera que se establecerán como espacios de participación intergeneracional y circulación de saberes.

Los encargados de organizar los talleres serán los enseñantes, sin embargo, cualquier integrante del personal del *Lugar de los niños* podrá proponer un taller en base a alguna destreza, habilidad o disciplina de cuyo ejercicio disfrute.

Entre los talleres propuestos inicialmente se encuentran:

- a. Taller de arte (pintura, dibujo, modelado, tizas, etc)
- b. Taller de palabritas (exposición a lenguas extrajeras: inglés/francés)
- c. Taller de preparación de alimentos
- d. Taller de deportes
- e. Películas habladas (expresión a través de lo visto)
- f. Taller de juegos de antaño (Cuando los papis eran chiquitos)