

## Intervenciones subjetivantes en el ámbito de la psicopedagogía

### Subjective interventions in psychopedagogical field

Bottini, Mariana; Filippi, María de los Ángeles

Mariana Bottini

bottinimariana7@gmail.com

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

María de los Ángeles Filippi

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

#### Contextos de Educación

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-e: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

núm. 35, 2023

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 03 Agosto 2023

Aprobación: 26 Septiembre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6934646001/>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10091333>

Autor de correspondencia: bottinimariana7@gmail.com

**Resumen:** Este trabajo tiene la pretensión de ofrecer algunas categorías conceptuales que permitan definir las intervenciones subjetivantes en el ámbito de la psicopedagogía clínica, entendiendo que se trata de aquellas que promueven transformaciones genuinas en la producción simbólica de los sujetos y en su posicionamiento respecto del vínculo con otros y con los objetos de aprendizaje. Estas intervenciones tienen efectos estructurantes en tanto incrementan la capacidad de significar, simbolizar y representar aquellos aspectos que tensionan tanto lo intrasubjetivo como lo intersubjetivo. Para promover dichos efectos, se requieren ciertas condiciones habilitantes de un vínculo transferencial generado por una posición deseante del profesional en un dispositivo de intervención donde predomine la hospitalidad (Derrida, 2006), la ternura (Ulloa, 1988) y la asimetría protectora (Bleichmar, 2008, 2011). A partir de allí, se presentan herramientas conceptuales que, desde una vigilancia epistemológica y ética, permitan diseñar un dispositivo de intervención que promueva genuinas transformaciones subjetivas.

**Palabras clave:** Psicopedagogía clínica, dispositivo de intervención, transformación psíquica, producción simbólica, vínculo transferencial.

**Abstract:** This work intends to offer some conceptual categories that allow defining subjectifying interventions in the field of clinical psychopedagogy, understanding that these are those that promote genuine transformations in the symbolic production of subjects and in their positioning regarding the bond with others and with learning objects. These interventions have structuring effects as they increase the ability to signify, symbolize and represent those aspects that stress both, intrasubjective and intersubjective aspects. In order to promote these effects, certain enabling conditions of a transference bond generated by a desiring position of the professional in an intervention device - where hospitality (Derrida, 2006), tenderness (Ulloa, 1988) and protective asymmetry (Bleichmar, 2008, 2011) predominate - are required. From there, conceptual tools are presented that, from an epistemological and ethical vigilance, allow the design of an intervention device that promotes genuine subjective transformations.

**Keywords:** Clinical psychopedagogy, intervention device, psychic transformation, symbolic production, transference bond.

## INTRODUCCIÓN

Las demandas actuales realizadas a los profesionales de la psicopedagogía clínica involucran problemáticas referidas tanto a desbordes de niños y adolescentes en el terreno institucional -con diversos modos de disrupciones impulsivas-, como a situaciones de ensimismamiento, paralización, vacío y desvinculaciones con el otro y con la vida escolar. Unas y otras aparecen ligadas a formas cada vez más graves de restricciones en el campo del lenguaje y la simbolización.

Entendiendo que los tiempos de infancia y adolescencia son tiempos centrales en la estructuración psíquica y la constitución subjetiva, coincidimos con Almagro (2020) cuando señala que,

La infancia, como tiempo de constitución del psiquismo en que se produce la humanización, es decir, donde se inscriben tanto las constelaciones sexuadas del sujeto como sus potencialidades simbólicas, plantea, desde el punto de vista ético, la imperiosa necesidad de construir una praxis que permita transformar el sufrimiento de niños y niñas con severas fallas en la capacidad de simbolización que se relevan en la actualidad de manera muy expandida. Alcances de una práctica que depende de los fundamentos teóricos en los que se sustente, y del grado de consideración de los aspectos contextuales del entorno histórico-social que inciden en la producción de subjetividad de nuestra época. (p. 42)

Ello torna prioritario discriminar en el campo de las intervenciones con infancias y adolescencias aquellas que tienen efectos subjetivantes -en tanto implican un trabajo elaborativo que promueve la complejización simbólica y el lazo social y educativo-, de aquellas que tienen efectos desubjetivantes -en tanto están centradas en la conducta y su modificación, así como en el desempeño deficitario, sin atender a la complejidad de las distintas dimensiones involucradas en los procesos de subjetivación-.

Al respecto, Almagro (2020) plantea la gran proliferación de modos de intervención desde los cuales se pretende imponer el aprendizaje de ciertas habilidades para la adaptación de niños y adolescentes a lo social-institucional. A pesar del fuerte cuestionamiento que se ha hecho a la “reeducación psicopedagógica que en general está sólo al servicio de la exigencia de una adaptación mecanicista” (Fernández, s.f.), asistimos a un incremento de diagnósticos puramente descriptivos asentados en paradigmas reduccionistas en los que se reconduce toda causa de padecimiento subjetivo a factores biológicos. Estos modos de intervención se sostienen en lo que Dueñas (2013) llama una “lógica de los trastornos (...) que no afecta ni es afectada por la historia o el contexto en que se inscribe la dificultad; que sólo tiene en cuenta el síntoma puro elevado a la categoría de lo que hay que arreglar” (p. 2). Ello implica la recurrencia al modelo médico que sigue operando como dispositivo normativizante de la conducta y del déficit, promoviendo un retorno a propuestas reeducativas de adiestramiento.

Sin desconocer el aporte de los conocimientos derivados de las neurociencias, consideramos que esta perspectiva biologicista - innatista ha capturado y cautivado la mirada de los diversos actores que intervienen con niños y jóvenes tanto en el ámbito educativo como en el de salud, produciendo severos efectos iatrogénicos en tanto se hace foco en el desempeño del individuo y su capacidad adaptativa más que en los procesos de constitución del ser humano como ser social y sujeto deseante. Sostenemos, además, que esto constituye una forma de ocultamiento de los conflictos, obturando toda posibilidad de escucha del malestar en tanto promueve modos de intervención que resultan desubjetivantes en sí mismos al reducir al sujeto a una condición de ser a-histórico, borrado en sus diferencias, desmentido en su sufrimiento y con un destino que desalienta la emergencia de un futuro. (Bottini, Moyetta, 2014, p. 3)

En ese sentido, entendemos que es insoslayable considerar en la intervención psicopedagógica, la relación entre lo terapéutico y la capacidad simbolizante, a partir de una concepción de sujeto en la que se sostiene, esto es, un sujeto deseante con un psiquismo abierto a lo real en constante trabajo de elaboración y

---

## NOTAS DE AUTOR

bottinimariana7@gmail.com

procesamiento. De este modo, “(...) se entiende a lo terapéutico como aquel trabajo que se dirige a domeñar las representaciones y cargas libidinales del psiquismo, posibilitando el incremento de la simbolización, y con ello procesos de neogénesis y subjetivación” (Almagro, 2020).

La psicopedagogía clínica tiene alcances terapéuticos cuando bajo cierto encuadre y finalidades propicia la complejización psíquica y elaboraciones simbólicas que permitan la apropiación de aprendizajes a partir de una significación subjetiva y un posicionamiento con autoría de pensamiento. De este modo, se constituye como un espacio de resignificación y de promoción de cambio en la posición frente al aprender y el deseo por develar novedades.

## DEFINIENDO LAS INTERVENCIONES A PARTIR DE SUS EFECTOS: LO SUBJETIVANTE Y LO DESUBJETIVANTE

A partir de la recuperación de algunos ejes conceptuales, pretendemos cercar ciertas definiciones claras que permitan distinguir los efectos de las intervenciones y prácticas expandidas en la clínica psicopedagógica en la actualidad. En este sentido, presentaremos ciertas construcciones acerca de lo que entendemos por efectos desubjetivantes y subjetivantes de las intervenciones.

Partimos de asumir que las prácticas se sostienen en enfoques teóricos, marcos epistémicos y paradigmas que pueden ser contrastantes. Ello define las características que éstas asumen y permite diferenciarlas a partir de sus efectos en los sujetos de la intervención.

Consideramos como desubjetivantes aquellas prácticas psicopedagógicas de tipo reeducativas, derivadas de un enfoque cognitivo-conductual, centradas en lo manifiesto de la conducta y el desempeño. Las mismas se sostienen en la concepción de un sujeto soporte de funciones cognitivas que se desarrollan por maduración, sin considerar la complejidad inherente a los procesos involucrados en la constitución de un sujeto con posibilidades de pensar y realizar aprendizajes.

Desde esta perspectiva, los diagnósticos son centrados en el déficit y puramente descriptivos –las causas son reconducidas a lo biológico, con alguna participación de ‘lo ambiental’ que no tendría eficiencia etiológica-, de modo que se pueden realizar a partir de una estandarización y medición, y los tratamientos pueden protocolizarse y generalizarse. No hay escucha ni pesquisa de las causas con consideración por las determinaciones intra e intersubjetivas de las conductas.

Por otra parte, consideramos como subjetivantes aquellas intervenciones que apuntan a complejizar la producción simbólica y la constitución del lazo social, a partir de aportes de teorizaciones de corte constructivista tales como el psicoanálisis, la teoría psicogenética, la pedagogía social y la teoría sociocultural. Desde este enfoque, las funciones cognitivas y los aprendizajes dependen de los complejos procesos de construcción de la subjetividad, que implican tiempos lógicos -que no son evolutivos, sino que involucran trabajos psíquicos constitutivos del sujeto-.

En ese sentido, las construcciones diagnósticas atienden a la singularidad subjetiva, considerando como causas no sólo los factores biológicos, sino también y, sobre todo, aquellos referidos a la historia libidinal constitutiva del sujeto. La dimensión biológica, la historia de los vínculos con otros, con su propio cuerpo y la representación de sí, con los objetos simbólicos, los atravesamientos epocales; todos ellos se entraman de manera compleja y tienen valor estructurante. De esta manera, estos diagnósticos se caracterizan por ser explicativos, en tanto constituyen construcciones dinámicas sostenidas en un trabajo de análisis de la complejidad etiológica.

El tratamiento se diseña a partir de la escucha del sujeto, de los significantes de su malestar o dificultad y de su posicionamiento respecto de ello. La conducta aquí, sólo es fenómeno observable, emergente que requiere ser cercado en su especificidad, y que a partir de su puesta en relación con la estructura intra e intersubjetiva del sujeto, cobra significación.

Estas intervenciones se enlazan con formas de hacer psicopedagogía bien diferenciadas. Según Dueñas (2013),

Para la psicopedagogía reeducativa, o de línea cognitivo-conductual, lo único que importa es la cara visible del problema de aprendizaje o conducta: esa cara signo factible de ser observada, medida, evaluada. El sujeto no es convocado a hablar de su malestar. Se lo somete a una batería de tests, exámenes y técnicas con el objetivo de formular un diagnóstico que ponga nombre a ese “déficit cognitivo” observado por la escuela, para proceder luego a definir las intervenciones rehabilitadoras-reeducadoras que deberán ponerse en práctica para eliminar o compensar la dificultad por la que se consulta. En su lugar, la psicopedagogía clínica de inspiración psicoanalítica jerarquiza la cara problema del síntoma en el aprendizaje, es decir, lo que significa para el que lo padece y para quienes están implicados en él. El sujeto es convocado a hablar. (pp. 6-7)

Interesan particularmente los efectos de las intervenciones, especialmente cuando se trata de niños y adolescentes, dado que dichos efectos constituyen movimientos estructurantes cruciales. Aquellas del tipo premio/castigo o de reforzamiento por estimulación se centran en lo que Oleaga (2014) llama “el entrenamiento para identificar los pensamientos disfuncionales” y tienen como efecto principal promover una distracción respecto de aquello que el sujeto está vivenciando. Frente a la angustia o la ira, se le indica ocuparse en otra actividad, que por lo general consiste en algún tipo de ejercicio físico o mental, o realizar respiraciones lentas y profundas.

Estas técnicas están dirigidas a fomentar y reforzar el uso de una defensa: la disociación. Si bien las defensas constituyen recursos psíquicos del sujeto, apelar a estimularla como recurso clínico, constituye una práctica iatrogénica. Oleaga (2014) sostiene que “el uso de la defensa es un dato que debemos respetar, pero también estamos allí para, cuidadosamente, abrir la posibilidad de otros modos de surgimiento subjetivo” (p. 5).

La propuesta sostenida por estos modelos teóricos —cognitivos-conductual y neuropsicología— se basa en la idea de generar estimulación, de modo que el sujeto internalice ciertas pautas de adaptación.

(...) intervenciones que tienen como objetivo generar habilidades de afrontamiento más adaptadas en base al reforzamiento cognitivo y conductual. (...) propuestas terapéuticas que buscan lo adaptativo, la educabilidad del individuo, con la promesa de aumentar o estimular la capacidad de simbolización en los niños -como si la misma fuera del orden del aprendizaje a partir de consignas universales-. (Almagro, 2020, p. 53)

Podemos preguntarnos si estos modos de intervenir conducen a poner en marcha mecanismos de disociación que resultan empobrecedores en términos de estructuración de los procesos de pensamiento, ya que implican un gasto de energía psíquica al servicio de mantener alejadas —al modo de una verdadera lucha—, las representaciones asociadas a vivencias dolorosas o displacenteras en un esfuerzo constante, con el propósito de promover —a partir de ciertos programas de estimulación asociativa— respuestas inmediatas que den cuenta de un aparente aprendizaje.

El desamparo es la no mirada -indiferencia- que produce angustia de aniquilamiento. Tiene efectos tales como la adherencia al cuerpo del otro -en tanto no encuentra lugar en su pensamiento -, la paranoización —en estrecha vinculación con la disociación de los pensamientos respecto de lo vivenciado-, el desinvertimiento amoroso de los objetos, la búsqueda de descarga del malestar a partir del uso de modalidades impulsivas, asociado a la pobreza simbólica, en tanto se carece de ‘objetos buenos’ internos, esto es, objetos mentales, representacionales.

De este modo, el desamparo que producen las prácticas reeducativas tiene efectos iatrogénicos en tanto producen tanto un incremento de la desorganización de procesos psíquicos como del padecimiento subjetivo que ello implica.

Por otra parte, las intervenciones subjetivantes son aquellas que tienen efectos estructurantes precisamente porque promueven la significación, simbolización y representación de aquellos aspectos que tensionan lo interno, causa de lo conductual. Lo intrasubjetivo es tensionado por lo intersubjetivo: los vínculos con los otros significativos, lo real del mundo social-cultural, y lo real del cuerpo. Lo simbólico permite la tramitación de lo actual, necesariamente engarzado en una historia libidinal y condición de un proyecto futuro.

Lo subjetivante siempre involucra el lazo con el otro, con la cultura, con el lenguaje, con las instituciones sociales de pertenencia.

En este sentido, la posibilidad de que las intervenciones tengan efectos subjetivantes, involucra dos cuestiones centrales: el trabajo con lo simbólico y la posición deseo del otro –profesional-, alojando en un dispositivo donde predomine la hospitalidad (Derrida, 2006), la ternura (Ulloa, 1988) y la asimetría protectora (Bleichmar, 2008, 2011). Entendemos que cuando el dispositivo se constituye a partir de estos elementos, se pone en juego allí la función de amparo, promoviendo las condiciones transferenciales necesarias para la creación de un vínculo terapéutico transformador.

## UNA APUESTA POR LO SIMBÓLICO

Definimos lo simbólico, en términos generales, como la capacidad representacional del sujeto, que se constituye y logra plena operancia a partir de movimientos estructurantes, en los cuales el sostén, la mirada y la oferta de significación por parte del otro constituyen elementos centrales. Estos movimientos involucran trabajos que producen una creciente complejización en el funcionamiento del aparato psíquico.

La actividad de representar está absolutamente asociada a la actividad de imaginarizar; en ese sentido representar -que es el trabajo de lo simbólico-, está al servicio de la construcción de una realidad diferente. Tal como propone Castoriadis (1998) a partir del concepto de imaginación radical, la producción de símbolos involucra la capacidad de creación y el placer representativo que de ello se obtiene, de modo que esta actividad psíquica no tiene otra funcionalidad que la de la resolución de tensiones libidinales.

La producción simbólica involucra procesos históricos de complejización psíquica en el devenir del sujeto, y requiere un espacio psíquico donde el Yo –como instancia representacional- adviene. A partir de la constitución del Yo, el sujeto tramita significados para otorgar sentido a la realidad y encontrar un lugar identificante (Schlemenson, 2004), lo cual tiene implicancias para el aprendizaje, entendido como la manera individual de procesar novedades, condicionada por la plasticidad subjetiva para instrumentarlas y transformarlas dinámicamente (Schlemenson, 1996).

En los niños con problemas de aprendizaje predomina el desinterés por los objetos circundantes. La producción simbólica se empobrece y se caracteriza por modos rígidos y estereotipados de presentación (Rego, 2009). El trabajo clínico requiere la indagación acerca de las formas de metabolización psíquica que dan cuenta de la tramitación afectiva a partir de la actividad representativa y que involucra procesos de investimento y desinvestimiento libidinal de los objetos ofertados socialmente. Esto se puede explorar en las modalidades que asumen las producciones discursivas, gráficas, de lectura y escritura, identificando en qué medida estos procesos se encuentran rigidizados o restringidos, o bien, en proceso de complejización. Ellos representan un material sumamente valioso para la interpretación de las modalidades singulares de simbolización y su potencial dinamización y modificación a partir de la intervención psicopedagógica (Álvarez y Cantú, 2018).

Esto permite establecer hipótesis clínicas explicativas acerca de las modalidades singulares de articulación entre la actividad representativa y de investimento de los objetos que caracterizan el complejo trabajo de lo simbólico.

En este sentido, las intervenciones subjetivantes en el espacio clínico psicopedagógico, buscarían propiciar transformaciones psíquicas a partir del trabajo con la producción simbólica singular de cada sujeto –atendiendo, además de sus contenidos, a sus modos de narrar, leer, escribir, dibujar-. Este trabajo permite producir “modificaciones de procesos psíquicos subyacentes, tales como los modos de elaborar conflictos, las formas que adquiere la relación entre la tramitación afectiva y la actividad representativa, y las modalidades preferenciales que toman las tendencias selectivas en relación a la apropiación de los objetos de conocimiento” (Rego, 2009).

### Condiciones transferenciales necesarias para la creación de un vínculo terapéutico. Hospitalidad, ternura y posición asimétrica

Los efectos transformadores de la intervención, requieren el trabajo con lo simbólico en el marco de un vínculo terapéutico que constituya un genuino lugar habilitante para el sujeto. Este vínculo es propiciado y sostenido por el profesional, en tanto asume una posición de responsabilidad respecto del padecimiento del otro.

Dicha posición puede ser caracterizada a partir de tres categorías conceptuales: la hospitalidad (Derridá, 2006), la ternura (de Ulloa, 1998), y la posición asimétrica del adulto (Bleichmar, 2008, 2011). Es ella la que genera las condiciones transferenciales necesarias para la instauración de un dispositivo de intervención con efectos transformadores.

Al respecto, Derridá (2006) señala que la hospitalidad se ofrece, o no, a lo extranjero, a lo ajeno, a lo diferente del otro, que interroga. Cuestiona certezas y legalidades, y así abre a la posibilidad de cierta separación dentro de nosotros mismos respecto de nuestros saberes. Introduce cierta cantidad de incertidumbre e inquietud allí donde tal vez nunca había surgido la pregunta, o donde aparece la respuesta pronta, entera y absoluta. Se ampara a la alteridad de lo diferente, se la aloja hospitalariamente y ello confronta ineludiblemente con el propio desamparo.

De este modo, el autor despliega la cuestión de la pregunta como esencial de lo extranjero, pero en el sentido de que no sólo se trata de tolerar la diferencia y la incertidumbre, sino más bien de alojarla en un marco que la vehiculice simbólicamente.

El trabajo con infancias y adolescencias con perturbaciones más o menos graves en sus posibilidades de pensamiento y simbolización nos confronta a este desafío que puede transformarse en apuesta, en tanto y en cuanto no cedamos ante el afán normativizante de corregir y reeducar.

La ternura es entendida como función que rescata al sujeto del desamparo (Ulloa, 1988). Este autor plantea dos características de la ternura como función: la empatía y el miramiento, que define como mirar con amoroso interés a quien se reconoce como sujeto ajeno y distinto de uno mismo. En este sentido, Carbón y Martínez (2019) proponen pensar la ternura como contra-pedagogía de la crueldad.

Según la antropóloga Rita Segato (2018), vivimos en una sociedad en la que impera una pedagogía de la crueldad consistente en transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas comprables, vendibles, desechables. Se nos acostumbra a un espectáculo de crueldad e impunidad, que promueve bajos umbrales de empatía y desensibilización respecto del sufrimiento del otro. La crueldad habitual, nos dice, es directamente proporcional a formas de gozo narcisístico y consumista tal como conviene al capitalismo en su fase actual. La vida se ha vuelto inmensamente precaria, asistimos a una indefensión generalizada, y en este escenario la crueldad y sus contra-pedagogías adquieren un protagonismo digno de análisis. (p. 3)

Algunas prácticas psicopedagógicas no escapan a ello. Y en este sentido, el desamparo sería el fracaso de la ternura y la hospitalidad como elementos centrales de un dispositivo transformador, en el que se produzca un encuentro con otro capaz de alojar el sufrimiento que ocasiona aquello que 'no anda' y leerlo en términos de desamparo. Condición de lazo transferencial, desde donde el psicopedagogo interviene operando como agente de la ternura, ofertando un nuevo tiempo, un nuevo modo de lazo, construyendo un dispositivo que apunte a rescatar la diferencia de lo singular, a recuperar un tiempo subjetivo, "a dar lugar a lo propio de cada quien" (Carbón y Martínez, 2019).

La otra característica necesaria para la configuración del dispositivo es el sostén de una asimetría protectora. La asimetría implica formas de responsabilidad y es en este sentido que Bleichmar (2008) lo vincula con la ética, en tanto involucra la responsabilidad ante el cuidado del otro. La relación entre el adulto y el niño es una relación de asimetría simbólica y de capacidad de dominio del mundo. En este sentido, "el adulto tiene responsabilidades (...) y el primer derecho que tiene el niño es a una asimetría protectora" (Bleichmar, 2008, p. 47).

(...) nos convoca la responsabilidad de brindar una acogida benevolente y condiciones de contención para que realmente la transferencia constituya un lugar de simbolización y neogénesis, un lugar donde poder expresar los afectos más primarios sin

estar obligado a jugar los roles que se juega en la vida. (...) La capacidad de producir efectos recompositivos que implica el ofrecimiento de un espacio que pueda alojar y dentro del cual se pueda proponer una serie de intervenciones simbolizantes, cuando el sujeto comienza a interpelarse por aspectos propios que no logra dominar. (Almagro, 2020, p. 52)

Presencia, responsabilidad respecto del otro, acogida benevolente, empatía y miramiento son entonces, los elementos centrales que caracterizan el posicionamiento deseable de asumir –aquél que vinculamos a la función de amparo-, en tanto producen transferencia. Si la transferencia es el fenómeno mediante el cual el sujeto le atribuye al otro un saber hacer y un deseo de hacer respecto de su malestar, podemos decir que es la condición ineludible del vínculo para promover el despliegue de las producciones del sujeto. Y para que el trabajo con éstas, deje marcas transformadoras en la historia de cada uno de ellos.

## A MODO DE CIERRE

Pretendemos recuperar la posibilidad de pensar las intervenciones en una clínica psicopedagógica situada, desde la perspectiva del pensamiento complejo. Los desarrollos teóricos clásicos, fundantes del campo de la Psicopedagogía, se inscribieron en este paradigma –el constructivismo de Piaget, la complejidad de los procesos de organización del psiquismo de Freud, la importancia del contexto socio-cultural de época planteado por Vigotzky-, sólo por mencionar los más significativos.

Inscribimos este escrito en una apuesta por sostener una pregunta acerca del sujeto, en un mundo en el cual se define, cada vez más, al ser humano por su desempeño y habilidades -sobre la base de funciones cognitivas independientes- y no por la subjetividad que lo atraviesa. Ello invita a revisar las propias prácticas a partir de la concepción de sujeto que las sostiene y los criterios de abordaje puestos en juego, con la convicción de que el posicionamiento que asume el profesional en este sentido es un problema ético.

Apostamos a continuar construyendo dispositivos de intervención configurados y diseñados desde convicciones teóricas y éticas, sostenidos en la circulación de herramientas conceptuales que fundamenten y sostengan prácticas subjetivantes, con el convencimiento de que sólo a partir de la función de amparo, causa del vínculo transferencial, es posible promover la emergencia de un sujeto deseante en relación al aprendizaje.

Sostenemos la importancia de un trabajo clínico analítico con alcances terapéuticos que permita el despliegue de la producción simbólica que, enlazada a transformaciones en las posiciones asumidas como sujetos de aprendizaje, promuevan la apropiación y recreación de los objetos sociales y de la cultura con sentido y significación.

## REFERENCIAS

- Almagro, M. F.; Caporale, M. L.; Teruggi, E.; Nohely Tiravantty Molero, L. (2020) Cap. 3 El juego en los límites de la simbolización: un debate posible. En *Notas sobre el juego hoy: Fundamentos teóricos y producción cultural*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/102311/Documento\\_completo.%20Notas%20sobre%20el%20juego%20hoy%20\(12-08-2020\).pdf-PDFA.pdf?sequence=1#page=42](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/102311/Documento_completo.%20Notas%20sobre%20el%20juego%20hoy%20(12-08-2020).pdf-PDFA.pdf?sequence=1#page=42)
- Álvarez, P.; Cantú, G. (2018) Procesos subjetivos y simbólicos contemporáneos comprometidos en el aprendizaje escolar: nuevas conceptualizaciones e intervenciones *Anuario de Investigaciones*, vol. XXV Universidad de Buenos Aires, Argentina Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369162253006>.
- Bleichmar, S. (2008) *Violencia social, violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Editorial Noveduc. Buenos Aires
- Bleichmar, S. (2011) *La construcción del sujeto ético*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Bottini, M.; Moyetta, L. (2014) Acerca de una intervención psicopedagógica en atención temprana: conversaciones interdisciplinarias. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*. Año XVI, N° 11. Recuperado de: <https://revela.ucoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/2100>

- Carbón, L. M. y Martínez Liss, M. (2019). La ternura como contra- pedagogía del desamparo. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-111/359.pdf>
- Castoriadis, C. (1998) Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. EUDEBA. Buenos Aires.
- Derrida, J. (2006) La hospitalidad. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- Dueñas, G. (2013) Intervenciones subjetivantes sobre las problemáticas con las que nos interpelan hoy las infancias y adolescencias en las escuelas. Revista Actualidad Psicológica, N° 416 La Patologización de la Infancia.
- Fernández, A. "Para aprender, poner en juego el saber". Revista digital Espacios Temáticos. Recuperado de: <http://www.psicomundo.com/foros/investigacion/alicia.htm>
- Oleaga, C. (2014) Duerman tranquilos, aquí no ha pasado nada. Revista El Psicoanalítico, N° 18. Recuperado de: <https://www.elpsicoanalitico.com.ar/num18/clinica-oleaga-asi-narcosis.php>
- Rego, M. V. (2009) Transformaciones de la producción simbólica en el tratamiento psicopedagógico. Anuario de Investigaciones, vol. XVI. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139945018>
- Schelemenson S. y otros (2004) Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica: voces presentes y pasadas. Ed. Paidós. Buenos Aires
- Schlemenson, S. (1996) El aprendizaje: un encuentro de sentidos. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- Ulloa, F. (1988). La ternura como contraste y denuncia del horror represivo. Conferencia llevada a cabo en las Jornadas de reflexión de Abuelas de Plaza de Mayo, Buenos Aires.