



**UNIVERSIDAD  
ANDRÉS BELLO**

UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO  
Facultad de Educación y Ciencias Sociales  
Escuela de Ciencias Sociales  
Carrera de Psicología

# **El investimento libidinal del niño hacia el aprendizaje, según los aportes de Sigmund Freud. *Estudio de un caso clínico.***

Proyecto de Seminario de Investigación.

Autora: Loreta Paz Condell Briones.  
Profesora guía: Doctora Miriam Pardo Fariña.

Viña del Mar, 2018.

## Índice

Introducción.....	3
Marco teórico.....	7
<i>La noción de pulsión en Sigmund Freud.....</i>	<i>12</i>
<i>El constructo de libido en Sigmund Freud.....</i>	<i>16</i>
Presentación caso clínico.....	18
Discusiones.....	19
Conclusiones.....	24
Referencias bibliográficas.....	27
Anexos.....	30

## I. Introducción

Desarrollar un Seminario de Investigación acerca de los problemas de aprendizaje, es un tema interesante a abordar al continuar vigente en los establecimientos educacionales, pese a que existan diferentes indagaciones y postulados desde diversas disciplinas. Puede ser que uno de los principales errores que se siguen cometiendo, y que hacen que aumenten las dificultades de aprendizaje, es que la Educación tiende a manifestarse desde un modelo de enseñanza rígido (Valdivieso, 1990), donde se intenta establecer estereotipos ideales de cómo los niños deberían ser o rendir en su etapa escolar, a pesar de numerosos intentos por flexibilizar parámetros educativos a través de distintas miradas pedagógicas y psicológica, entre otras, (Montessori, 2018; Aprendizaje Basado en Proyectos, 2015). Por lo tanto, cabe preguntarse por qué, pese a los esfuerzos pedagógicos realizados a lo largo de las décadas, el sistema escolar enfrenta fracasos consistentes respecto al éxito académico de numerosos alumnos que no presentan retardo mental u otra discapacidad que les impidiera aprender de acuerdo al promedio establecido (Wolff, 1998; Aristizabal, 2017).

Cabe mencionar que, para llevar a cabo el presente Seminario de Investigación, se tomaron en cuenta las investigaciones de los últimos cinco años sobre el tema y de las cuales sólo se consideraron las más relevantes y pertinentes para este estudio.

Respecto a las dificultades de aprendizaje, la psicopedagoga Jimena Ocampo Lozano menciona que al momento de presenciar que un niño pueda tener problemas de aprendizaje es conveniente buscar ayuda profesional lo más temprano posible para que el tratamiento sea efectivo y así obtener un mejor pronóstico (Lozano, 2000).

Con el pasar del tiempo se han podido observar variaciones acerca de la Educación, por lo que, en la actualidad, existen varios estudios (Bravo Valdivieso, 1990; Arancibia, 2007; Condemarín, 2016) sobre la enseñanza vista desde diferentes aristas, y muchos de ellos concuerdan con la importancia que tiene la motivación y la autoestima en el niño durante la etapa escolar porque ayuda a obtener un mejor rendimiento académico.

Sin embargo, existe una constante comparación entre los alumnos lo que genera un sentimiento de competencia, incluso de inferioridad, respecto a su desempeño escolar, es decir, el estudiante va perdiendo la confianza, por lo que disminuye su interés en las tareas escolares.

Al preguntarnos, ¿por qué un niño no aprende? se debe pensar en los diversos factores que inciden en el sujeto y la relación que tienen con sus síntomas; lo anterior, responde a los aportes que el Psicoanálisis ha hecho desde hace varias décadas y en donde

la pregunta por la pulsión y sus destinos continúa vigente (Freud, 1915). Para profundizar en lo anterior, es necesario estudiar y comprender la construcción psíquica de cada sujeto, es decir, hacer un recorrido de su historia libidinal sin dejar de lado lo socio-cultural, ya que el niño está en constante relación con su ambiente, por lo que juega un rol fundamental en el proceso de aprendizaje.

Con respecto a las personas que padecen problemas de aprendizaje, algunos autores desde el Psicoanálisis han planteado que estos sujetos presentan restricciones simbólicas o modalidades fallidas de simbolización por conflictivas psíquicas no resueltas durante el transcurso de su vida lo que afectaría en sus formas de leer, escribir, entre otras (Rego & Schlemenson, 2014). Hay autores que brindan las herramientas teóricas necesarias para comprender los procesos de simbolización desde una perspectiva libidinal e histórica que posibilita entender al aprendizaje como un proceso psíquico de máxima complejidad, constitutivo de la subjetividad, en tanto quien aprende se encuentra en constante intercambio e interdependencia con los objetos sociales y de conocimiento, en cuya dinámica singular cada sujeto simboliza el mundo de acuerdo a sus experiencias afectivas y oportunidades sociales existentes (Cornelius Castoriadis, 1993; Aulagnier, 1977; Green, 1996; Julia Kristeva, 1996).

El presente Seminario de Investigación tiene como objetivos generales llevar a cabo un estudio teórico-clínico acerca del investimento libidinal del niño hacia el aprendizaje, según los aportes de Sigmund Freud; por otra parte, se propuso estudiar el caso clínico de un niño en edad de latencia con problemas de aprendizaje, lo anterior, con la finalidad de realizar la problemática del investimento libidinal en el caso estudiado y las consecuencias de dicha posición. Para hacer el desglose de estos objetivos generales se utilizaron los siguientes objetivos específicos; primero, se indagó acerca de los problemas de aprendizaje más relevantes en Chile, para lo cual se utilizaron diferentes capítulos del texto *Psicología de las dificultades del aprendizaje* del autor Luis Bravo Valdivieso (1990), referente que se continúa utilizando al tratarse de un compilado que integra las principales teorías y problemas de aprendizaje en Chile las cuales, llamativamente, aún no se han solucionado. El segundo objetivo estuvo referido a conocer los modos de abordaje más utilizados por la Psicología y Pedagogía (Arancibia, 2007; Defior, 2000); por su parte, el tercer objetivo, consistió en indagar acerca de los aportes del Psicoanálisis respecto a los problemas de aprendizaje, considerando autores contemporáneos y últimas investigaciones (Cornelius Castoriadis, 1993; Aulagnier, 1977; Green, 1996; Julia Kristeva, 1996). Como cuarto objetivo específico se investigaron los aportes de Sigmund Freud acerca de Psicoanálisis y

Educación, para así dar paso al quinto objetivo que consistió en explorar específicamente acerca de la noción de pulsión en Sigmund Freud, para pasar al sexto objetivo en el que se investigó acerca del constructo de libido del autor psicoanalítico ya mencionado. Finalmente, los últimos tres objetivos específicos dieron cuenta del proceso que se tuvo que realizar para hacer viable el presente Seminario, a saber, la entrevista clínica a un alumno con problemas de aprendizaje del Colegio Las Acacias. Las discusiones que se elaboraron consideraron el material clínico y las indagaciones teóricas, hasta culminar con las conclusiones que dieron cuenta de los hallazgos obtenidos en la presente investigación.

Entonces, para poder abordar los objetivos planteados anteriormente, se llevó a cabo un estudio de caso clínico donde se entrevistó a un alumno en edad de latencia del Colegio Las Acacias, siguiendo los protocolos utilizados por el Centro de Atención Psicológica de la Universidad Andrés Bello. Para mantener la confidencialidad del caso, el niño fue nominado con el nombre Pablo. Se trabajó con un consentimiento informado y con la ficha personal del paciente cuya información quedó resguardada en el Centro de Atención. De acuerdo a lo anteriormente mencionado, se decidió trabajar con una metodología de enfoque cualitativo, ya que para la construcción del caso se realizó un psicodiagnóstico en el cual se efectuaron entrevistas clínicas y se aplicó el Test WISC-III para evaluar el Coeficiente Intelectual del niño.

La relevancia de esta investigación es que trata de un tema que insiste en su problemática debido a la complejidad que presenta; de hecho, hasta el día de hoy no existe una causa específica del porqué surgen los problemas de aprendizaje, ya que “hay factores genéticos, médicos, ambientales, sociales y culturales que pueden ser importantes” (Elsevier, 2007), por lo que hay niños que no se direccionan hacia el aprendizaje y les va mal académicamente a pesar de contar con todas las potencialidades para ser exitosos en este plano. De acuerdo a lo anteriormente expresado, y considerando que este tema implica de manera crucial las particularidades de cada alumno, las implicancias teórico-prácticas estarán dadas a partir del estudio de un caso clínico a un alumno de edad de latencia que presente dificultades de aprendizaje, desde el cual se extraerán consecuencias clínicas.

A partir del análisis del caso clínico articulado con los elementos teóricos indagados desde el psicoanálisis y de acuerdo a los objetivos, se llegó a la conclusión de que el paciente busca sostenimiento afectivo de parte de sus figuras vinculares significativas, las que, a su vez, se constituyen para él en figuras de autoridad; sin embargo, los textos maternos y de otros familiares, como es el caso de su abuela, resultan paradójales para Pablo, ya que se le exige rendimiento académico, pero, por otro lado, se pone en jaque este

objetivo a alcanzar, debido a la transmisión de un ideal del yo que queda relativizado al arbitrio materno. Por ende, desde lo que el niño logra simbolizar, el aprendizaje pierde significancia para él quedando con pocas posibilidades de identificarse al mismo, situación que se radicaliza en los constantes cambios de colegio que efectúa la madre como estrategia, situando al sistema escolar como un lugar de paso en donde lo simbólico como ideal, no es un lineamiento importante para el niño. De esta manera, Pablo no se involucra con el sistema escolar y sus propuestas, las que quedan relegadas a un marco periférico, ajeno y a veces persecutorio, estableciendo una alianza consistente con la madre, de cuya autoridad no podría abstenerse.

Finalmente, la pregunta de investigación que ha guiado este estudio, fue la siguiente: *¿qué aportes se pueden desprender de las conceptualizaciones de Sigmund Freud acerca del investimento libidinal hacia el aprendizaje?*

## II. Marco teórico.

En las obras completas de Freud se encuentran algunos textos, tales como *Tres ensayos de teoría sexual* (1905), *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915), *Más allá del principio del placer* (1920), *El porvenir de una ilusión* (1927), entre otros, de los cuales se hará una pequeña referencia para revisar acerca de los postulados de Freud sobre la Educación y el Psicoanálisis.

Es relevante mencionar y recordar que todos los planteamientos que hace Freud acerca de la sexualidad infantil han sido a través de su experiencia analítica con neuróticos adultos.

Para comenzar, se debe mencionar que Freud liga la Educación con el descubrimiento sobre la sexualidad infantil, es decir, el desarrollo del individuo desde los primeros años de vida, ya que el niño tiene sus pulsiones y quehaceres sexuales desde el comienzo. Para esto es importante el trabajo analítico y los resultados que se pueden desprender de este, ya que el análisis siempre se remonta a la infancia y puede indicar las vías por las que la Educación ejerce su influencia.

La labor de la Educación es ayudar al niño en su integración con la sociedad con el fin de coartar su sexualidad, ya que ésta constituye un obstáculo para la Educación sólo cuando se exterioriza en la búsqueda de una satisfacción directa.

En el texto de Freud (1905) *Tres ensayos de teoría sexual* se explica que la primera etapa de la evolución de la sexualidad se concibe marcada por el pluralismo de las corrientes pulsionales, cada una de las cuales tiende aisladamente a la satisfacción, ya que la intensidad de cada pulsión es independiente del desarrollo de las otras.

Por consiguiente, la pulsión sexual infantil no muestra necesidad de objeto sexual alguno, ya que estos aparecen independientes respecto de las zonas erógenas y más tarde entran en contacto con la vida genital; sin embargo, su apetito de saber sexual se exterioriza tempranamente porque la necesidad de saber nace de las pulsiones que los gobiernan, por lo que se esfuerzan por obtener respuestas a sus preguntas, pero estos atrevimientos, por lo general, terminan en una renuncia que deja como secuela un deterioro permanente de la pulsión de saber.

Con respecto a las pulsiones parciales éstas pueden ser sublimadas, es decir, desviadas de su fin sexual primitivo hacia otros y también podrían ser transformadas en su contrario. Por ende, se presentan en pares opuestos, como promotoras de nuevas metas sexuales. De acuerdo a lo anterior,

La educación debe, por una parte, asistir y eventualmente reforzar el proceso natural que conduce a la organización de las pulsiones parciales bajo la dominación de la genitalidad y, por la otra, velar por que las pulsiones parciales que escapan a este primer destino se orienten hacia las salidas socialmente favorables de la sublimación y la formación reactiva. (Millot, 1982, p.53)

Entonces resulta que la sublimación es la salida más deseable por las pulsiones parciales y en circunstancias favorables se efectúa de modo espontáneo.

No obstante, “la educación les deniega el ocuparse intelectualmente de los problemas sexuales para los cuales, empero, traen congénito el máximo apetito de saber” (Freud, 1908, p.177). Sin embargo, Catherine Millot, en los alcances que hace sobre Psicoanálisis y Educación, refiere que Freud reconocerá que para la evolución del niño se requiere sin duda alguna del apoyo de la Educación la cual, a su vez, debe favorecer la sublimación y además, “deberá, para permanecer dentro de su ámbito, limitarse a reconocer las huellas de lo que está orgánicamente preformado, profundizarlo y depurarlo” (Millot, 1982, p.54), ya que una de las críticas que hace la autora es sobre los excesos y perjuicios que causan las prácticas educativas en el desarrollo de las facultades intelectuales. Entonces, “la yugulación de la sexualidad por la educación resulta excesiva cuando afecta a la curiosidad sexual infantil, amenazando llevar a su represión y a la ulterior extinción de la curiosidad intelectual normalmente resultante” (Millot, 1982, p.55).

Siguiendo con lo expuesto, Millot (1982) menciona que Freud plantea estar de acuerdo con la Educación sexual de los niños, hasta cierto punto, porque comenzará a reprochar la actitud que adoptan al respecto los padres y educadores, ya que “olvidan” sus impresiones sexuales vividas durante los primeros años de vida, es decir, la represión hace que al adulto le parezca extraño tanto su propia infancia como la infancia en general.

En el texto *Freud: antipedagogo*, la autora indica:

Lo que se encuentra en el origen de la represión no es tanto la prohibición impuesta al actuar como la impuesta al decir. Lo que no puede ser dicho, tampoco puede ser conscientemente pensado, porque para el niño el otro conoce todos los pensamientos y éstos se vuelven tan culpables y peligrosos como las palabras o los actos. (Millot, 1982, p.57)



Dicho de otro modo, los pensamientos, aunque no estén conscientes, siguen permaneciendo en nuestro aparato psíquico, por lo que, el inconsciente sería aquello que el otro no tiene que saber, “pero lo que hay que esconderle al otro es aquello de lo que éste no quiere saber nada, de manera que el niño se ve forzado a reprimir sus pensamientos porque el adulto desconoce su propia sexualidad, y en particular sus raíces infantiles” (Milot, 1982).

Se piensa que ocultarle la verdad al niño forma un error educativo con grandes consecuencias, porque “provoca la formación de síntomas neuróticos por los cuales retornará la verdad reprimida, y además compromete la independencia del pensamiento, es decir, el ejercicio mismo de la función intelectual” (Milot, 1982).

En consecuencia, y según Milot, lo que Freud (1905) propone es que la sexualidad debe ser tratada de la misma manera que las otras materias, de forma tal que el niño no tenga la sensación de que se hace una diferencia o algo se oculta sobre este tema en particular, al contrario, debiese considerarse como preventiva respecto a las neurosis a modo de resguardar un funcionamiento intelectual adecuado en el niño.

El respeto de la verdad por el educador, la libertad de expresión y de pensamiento otorgada a los niños le parecen a Freud el camino más seguro para lograrlo. Si el poder de la palabra hace al principio de la cura analítica, también habrá de apoyarse en él la Educación para ayudar al niño a superar sus conflictos psíquicos.

Por lo tanto, una meta que tiene la Educación es que “al intentar levantar la represión, el tratamiento psicoanalítico busca incrementar la extensión del poder la conciencia y, con ello, su control finalizado sobre los procesos psíquicos” (Milot, 1982, p.63), ya que Freud (1920) menciona que en la cura analítica el paciente se ve forzado a repetir lo reprimido como vivencia presente, en vez de recordarlo, pese a que el Yo se opone a lo reprimido.

Freud (1927) en su texto *El porvenir de una ilusión* se refiere al concepto de *educación para la realidad*, la cual consiste en inducir al niño a considerar no sólo lo exterior, sino también la realidad psíquica, o sea, la realidad del deseo. Es por esto que se critica la voluntad del educador respecto a no querer saber sobre su pasado infantil porque de alguna manera reprime a su vez, los deseos del niño. Por lo tanto, pareciera ser que “el reconocimiento de los deseos del niño, de su sexualidad, amenazaría comprometer la conservación de sus propias represiones, protegidas por el velo de la amnesia infantil” (Milot, 1982, p.64).

A propósito de lo anterior, la terapia psicoanalítica consiste en ascender hasta las fijaciones libidinales que obstaculizaron el desarrollo, a fin de liberar de la represión a las

fuerzas psíquicas para que puedan entrar en el proceso de maduración al que hasta ese momento habían escapado.

Por lo tanto, “si la educación puede ser definida en términos de profilaxis, o sea en términos de salud, el tratamiento psicoanalítico puede ser definido a su vez como una segunda educación. Educación y tratamiento analítico persiguen efectivamente los mismos fines” (Milot, 1982). Por esta razón, ni educador ni psicoanalista pueden apropiarse el derecho de imponer fines y objetos a las pulsiones del educado o paciente, ya que su objetivo simplemente debiese ser asegurar la dominación del principio de realidad sobre el principio del placer.

No obstante, la acción del educador y la del analista se contradicen en el siguiente punto:

El primero se alía al Ideal-del-yo contra el Ello, utiliza el placer-displacer narcisista para refrenar las pulsiones sexuales autoeróticas; el segundo se apoya en el Ello, en las fuerzas procedentes de los deseos reprimidos que no aspiran más que a manifestarse, y debe combatir al narcisismo, que se opone, mediante el displacer, al levantamiento de la represión. (Milot, 1982, p.173)

Dicho en otras palabras, el educador se coloca bajo la dominación del principio de realidad, en cambio, el analista persigue su propia destitución del Ideal-del-Yo de su paciente.

La Educación deberá limitarse, por una parte, a no obstruir ese proceso, y por otra, a evitar las fijaciones perversas susceptibles de bloquearlo; por último, tendrá que orientar hacia fines culturales las pulsiones parciales que no se integran en la corriente genital, esto es, favorecer su sublimación. A su vez, debe concertar los derechos del niño y las exigencias de la sociedad, ya que debe permitir, asimismo, el acceso a la realidad, de lo cual las pulsiones del Yo cumplen un rol fundamental.

Retomando lo anteriormente desarrollado, Freud (1908) demuestra que precocidad sexual y precocidad intelectual suelen estar asociadas, ya que ningún niño puede dejar de preocuparse por los problemas sexuales en los años que preceden a la pubertad porque el proceso del desarrollo de las pulsiones hacia la organización genital está biológicamente determinado.

Análogamente, “Freud ve a la religión como la gran responsable de la prohibición impuesta al pensamiento” (Milot, 1982), porque en ese tiempo la religión cumplía un rol importante sobre la sexualidad, de tal manera que castigaba fuertemente a quienes

investigaban sobre este tema en particular, es decir, la religión actuaba a favor de la represión. Por esta razón, es que Freud se refiere al concepto de una *educación para la realidad* porque busca una Educación que rechace las doctrinas religiosas.

Del mismo modo, Millot (1982) postula que la misión del psicoanálisis sería *reeducar* y para esto el principio de la cura analítica debiese ser a través del reconocimiento de los deseos, ya que "... el deseo se <<realiza>> en el decir" (Millot, 1982, p.139), en definitiva, el deseo consiste en las virtudes de la palabra. Por lo tanto, el tratamiento psicoanalítico puede ser considerado como una especie de reeducación que enseña a vencer las resistencias interiores.

Siguiendo con el texto *Freud: anti pedagogo*, la autora indica que, por parte del analista, su objetivo es que el analizado reconozca la realidad de sus deseos inconscientes, mientras que por su parte, el educador propone que el educado logre superar el displacer resultante de la frustración de las pulsiones sexuales.

En definitiva, Millot (1982) comenta que los conflictos psíquicos son ineludibles y ningún método pedagógico puede resguardar de ellos al niño. Por lo demás, para que una educación sea exitosa debiese permitir la superación de la dependencia del sujeto frente a las figuras parentales, es decir, con la disolución del complejo de Edipo. Con respecto a esto último, Freud (1924) planteó que el Edipo es el fenómeno central de la sexualidad infantil. Por lo demás, refiere, "justifican la tesis de que el complejo de Edipo se va al fundamento a raíz de la amenaza de castración". (Freud, 1924; p.185). Cabe mencionar que, al excluir la angustia de castración se dificulta el proceso para la formación del superyó y, a su vez, se interrumpe la organización genital infantil.

Por lo demás, en el texto *El sepultamiento del complejo de Edipo (1924)*, el autor plantea, "... diferencia esencial: la niñita acepta la castración como un hecho consumado, mientras que el varoncito tiene miedo a la posibilidad de su consumación" (Freud, S; p. 185). De acuerdo a lo anterior, en el niño la amenaza de castración determina que el Edipo sea destruido completamente, quedando el superyó como su heredero. Por otra parte, la declinación del complejo de Edipo y la formación del superyó se producen en la niña por temor a la pérdida del amor de los padres.

Para Freud, el superyó es una instancia guardiana del ideal, ya que el superyó vigila el cumplimiento del ideal transformando en culpabilidad y necesidad de castigo el alejamiento del mismo por parte del yo, o sea, con esto hace sentir al sujeto culpable por desear más allá del mismo. Por lo tanto, el superyó exige el cumplimiento del ideal bajo la forma del mandato o bien juzga y culpa desde el ideal al sujeto por su deseo.

De acuerdo a lo anterior, se puede dar cuenta de que el superyó es más severo cuanto más moral es el sujeto porque cuanto más cede el sujeto su deseo, más sostiene el ideal a través del superyó y es por esto que el ideal aparecerá cada vez más consistente y el sujeto cada vez más cuestionado. Por lo tanto, cuanto más cuestione su deseo, el sujeto se sentirá más culpable por desear algo distinto de lo que designa ese incuestionable ideal.

### ***La noción de pulsión en Sigmund Freud.***

Freud en su primera teoría sobre las pulsiones, las divide en pulsiones yoicas o de autoconservación y las pulsiones sexuales. En el texto *Vagamos en la inconsistencia* el autor señala, “el dualismo freudiano es una exigencia de la teoría para poder sostener al mismo tiempo la existencia de la sexualidad” (Károthy, 2001, p.42).

En *Más allá del principio de placer*, el autor hace un cambio respecto a este dualismo y desde ese entonces las denomina como pulsiones de vida y pulsiones de muerte. Ambas se mezclan de manera desigual y para que esto ocurra la libido trabaja a favor del principio de placer con el propósito de facilitar descargas. Hasta esa fecha el principio que regula todo el aparato psíquico es el principio de placer-displacer, por lo que, el aparato trabaja por mantener lo más bajo posible la cantidad de excitación presente en él. Entonces en el texto de 1920 expresa lo siguiente:

Nos hemos resuelto a referir placer y displacer a la cantidad de excitación presente en la vida anímica –y no ligada de ningún modo-, así: el displacer corresponde a un incremento de esa cantidad, y el placer a una reducción de ella. (Freud, 1920)

Por consiguiente, Freud (1920) expone que una de las tareas más importantes del aparato psíquico es ligar las mociones pulsionales que le llegan, sustituyendo el proceso primario por el secundario. El concepto de ligazón es fundamental, ya que es un acto preparatorio que introduce el principio de placer con el fin de acomodar la excitación para luego tramitarla hacia la descarga.

Empero, los seres humanos tienden a repetir experiencias o vivencias displacenteras de la infancia, por lo tanto, “instaura como principio regulador del aparato psíquico a la pulsión de muerte. Esto quiere decir que el aparato psíquico ya no tiende más al placer o a la evitación del displacer” (Károthy, 2001), puesto que la pulsión de muerte tiende a una

compulsión de repetición porque corresponde al retorno de un estado anterior a la vida; sin embargo, ésta se manifiesta siempre a través de su alianza con las pulsiones de vida, ya que ambas aspiran a restablecer un estado perturbado. En efecto, lo que nos quiere hacer entender el autor psicoanalítico es que se debe hacer a vida más llevadera, en el sentido de que si se quiere soportar la vida, a su vez, se debe estar dispuesto a aceptar la muerte.

Por lo demás, lo que va a caracterizar a la pulsión de muerte es la pérdida de objeto, que sería desde donde surge la compulsión de repetición. Por esta razón es que el aparato psíquico busca reencontrarse con el origen donde nada falta, lo cual es imposible, y de esto último se sostiene el deseo. Karothy (2001) menciona que la pulsión aparece como una deriva que conduce a la posibilidad de deseo.

En relación a lo anterior, la pulsión que es "... reprimida nunca cesa de aspirar a su satisfacción plena, que consistiría en la repetición de una vivencia primaria de satisfacción" (Freud, 1920), es decir, la pulsión se esfuerza en reproducir un estado anterior el cual se debió resignar, por lo tanto, la meta es un estado antiguo; "la meta de la toda vida es la muerte; y, retrospectivamente: Lo inanimado estuvo ahí antes que lo vivo" (Freud, 1920, p.38).

Para poder entender a mayor cabalidad la noción de pulsión, Freud (1915) en el texto *Pulsión y destinos de pulsión*, presenta una nueva definición del término y en esta oportunidad considera la vida anímica, por lo que el concepto ahora se puede definir como: "... la <<pulsión>> nos aparece como un concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, como un representante {Repräsentant} psíquico de los estímulos que provienen del interior del cuerpo y alcanzan el alma" (Freud, 1915, p.117).

Dicho de otro modo, Freud (1915) comenta que la pulsión sería un concepto límite entre lo que pertenece al orden de lo biológico y lo que pertenece al orden de lo psíquico, se diferencia de un estímulo por ser una fuerza constante y porque su intensidad es independiente de las otras, por lo demás, es el representante psíquico de los estímulos del interior del cuerpo.

Continuando con el texto antes mencionado, el autor señala que el concepto de pulsión presenta cuatro características fundamentales: el esfuerzo, la meta, el objeto y la fuente.

Por *esfuerzo* {Drang} de una pulsión se entiende su factor motor, la suma de fuerza o la medida de la exigencia de trabajo que ella representa... La *meta* {Ziel} de una pulsión es en todos los casos la satisfacción que sólo puede

alcanzarse cancelando el estado de estimulación en la fuente de la pulsión... El *objeto* {Objekt} de la pulsión es aquello en o por lo cual puede alcanzar su meta... Por *fuentes* {Quelle} de la pulsión se entiende aquel proceso somático, interior a un órgano o a una parte del cuerpo, cuyo estímulo es representado en la vida anímica por la pulsión. (Freud, 1915)

Por lo demás, lo que la distingue y le da propiedades específicas a cada una es su relación con sus fuentes somáticas y con sus metas porque “muchas veces puede inferirse retrospectivamente con certeza las fuentes de la pulsión a partir de sus metas” (Freud, 1915, p.119), pese a que esta última permanece invariable.

Entonces la pulsión permite organizar las maneras en que el sujeto satisface su necesidad la cual cancela a través de la satisfacción, es decir, parte de la zona erógena y vuelve a ella, gracias al empuje, ya que ese es su fin; sin embargo, Karoathy en su texto *Vagamos en la inconsistencia* menciona que “... no puede existir un objeto que produzca la satisfacción plena de la pulsión, ya que el objeto es sólo el medio a través del cual se produce la satisfacción que nunca es absoluta” (Karoathy, 2001, p.52). No hay que olvidar que la pulsión no conoce la satisfacción, por lo tanto, se puede considerar como un ideal inalcanzable.

De ahí que, la energía de investidura es movilizadora de todas partes con el fin de crear una investidura energética correspondiente produciendo a su vez una *contrainvestidura*, es decir, la ligazón de la moción pulsional prepararía, por así decirlo, la excitación para finalmente tramitarla en descarga.

Por otra parte, Freud (1905) señala que durante el periodo de latencia se construyen los *diques psíquicos* que actúan como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual. Las mociones sexuales infantiles son desviadas del uso sexual para aplicarlas a la sublimación, por lo que la pulsión de saber sería una manera sublimada de apoderamiento.

En relación a esto último, en el texto *Vagamos en la inconsistencia* se dice:

Los pedagogos han insistido en la elaboración de diversos métodos que posibiliten la estimulación del deseo de aprender del niño, pero esa posición encuentra su límite cuando reconocemos la existencia de fuentes libidinales en el denominado “deseo de saber” así como la incidencia de las restricciones que la represión produce sobre los intereses intelectuales. (Karoathy, 2001, p.24)

Siguiendo con lo expresado por Karothy (2001), aquello que sostiene el deseo y lo posibilita como eterno e indestructible es justamente la inadecuación y carencia inherente al lugar vacío del objeto sexual, dado que, se sigue llanamente una atracción hacia el objeto de deseo, o sea, respectivamente su huella mnémica. Del mismo modo, la noción de pulsión actúa como una deriva que conduce a la posibilidad del deseo.

Entonces, se podría especular que por parte de los educadores hay un cierto desinterés en cuanto a las capacidades de sublimación que cada alumno manifiesta, lo cual finalmente se presenta en problemas de enseñanza. En efecto, se podría decir que, “desde un punto de vista analítico, los métodos de transmisión de conocimientos importan poco en relación al deseo de aprender del niño” (Karothy, 2001).

Por añadidura, el trabajo de pensar es así mismo contribuido por una sublimación de fuerza pulsional erótica. Es más, se debe entender que el proceso de pensar es producir un estado de identidad, o sea, el traslado de una cantidad de investidura procedente de afuera a una neurona investida desde el yo. Freud (1923) señala que el yo está encargado de establecer el ordenamiento temporal de los procesos anímicos y someterlos al examen de realidad.

Por cierto, en el texto *Proyecto de Psicología* se plantea que el pensar “no tiene permitido alterar esencialmente las facilitaciones creadas por los procesos primarios, pues así falsearía las huellas de la realidad objetiva” (Freud, 1950, p.380).

En consecuencia, tanto el psicoanálisis como la pedagogía encuentran un límite para su acción debido al hecho de que se trata del poder de la palabra y su acción sobre otro sujeto. Por lo demás, si hablamos de la palabra nos referimos inevitablemente a lo inconsciente. En este último “... las investiduras pueden transferirse, desplazarse y condensarse de manera completa y fácil” (Freud, 1920, p.34).

No obstante, Freud ha insinuado que todo nuestro saber está ligado siempre a la conciencia y si queremos saber algo sobre lo inconsciente, éste se debe hacer consciente, es decir, “para que algo devenga consciente debe ocurrir una conexión con las correspondientes representaciones-palabra, las cuales son restos mnémicos y gracias a su mediación los procesos internos de pensamiento son convertidos en percepciones” (Freud, 1923, p.22). A causa de esto, se podría decir entonces que los elementos del sistema consciente conducirían a “sólo una energía susceptible de libre descarga” (Freud, 1920).

Por lo tanto, un sistema de elevada investidura en sí mismo es capaz de recibir nuevos aportes de energía fluyente y *ligarlos* psíquicamente. Pero “si, luego de concluido el

acto de pensar, el signo de realidad se suma a la percepción, se habrá obtenido el *juicio de realidad*, la *creencia*, alcanzándose así la meta de todo trabajo” (Freud, 1950).

### ***El constructo de libido en Sigmund Freud.***

Primero debe quedar claro que libido es un término de la doctrina de las pulsiones y es definida como la energía sexual de la pulsión, ya que Freud (1905) estableció explícitamente que la libido era una expresión de la pulsión sexual. Por lo tanto, se entiende que la libido trabaja al servicio del principio de placer para facilitar ciertas descargas. Es más, en el texto *Más allá del principio del placer*, el autor menciona “... el concepto de libido se restringe a la energía de las pulsiones sexuales dirigidas al objeto” (Freud, 1920, p.50).

Entonces, tras varios estudios e investigaciones, Freud introduce este concepto al Psicoanálisis y señala que el término libido sería un substrato de las transformaciones de la pulsión sexual en cuanto al objeto, en cuanto al fin y en cuanto a la fuente de excitación sexual.

Por consiguiente, el destino de la libido sustraída de los objetos fue conducido al yo y surgió una conducta narcisista. Este narcisismo, que nace por replegamiento de las investiduras de objeto es secundario; sin embargo, se edifica sobre la base del primario. Tal como expresa Freud en el texto *Introducción al narcisismo* “la libido sustraída del mundo exterior fue conducida al yo, y así surgió una conducta que podemos llamar narcisismo” (Freud, 1914, p.72). Por su parte, el yo ha emitido las investiduras libidinosas de objeto, se empobrece a favor de éstas y se enriquece por satisfacciones de objeto y cumplimiento del ideal. Por otra parte, el ello es el gran reservorio de la libido. Por esta razón, la libido que afluye al yo a través de las identificaciones produce el narcisismo secundario.

Con respecto a la libido destacan dos tipos, la libido del yo y la libido objetal. Al comienzo ambas están juntas en el estado del narcisismo y son indiscernibles y sólo con la investidura de objeto se vuelve posible diferenciar una energía sexual de una energía de las pulsiones yoicas. Además, según Freud (1914) existe un equilibrio energético entre estos dos modos de catexis, disminuyendo la libido objetal cuando aumenta la libido del yo y a la inversa.

La separación entre libido yoica y libido de objeto es la insoslayable prolongación de la división entre pulsiones sexuales y pulsiones yoicas. Por esta razón, la separación de las pulsiones sexuales respecto de las yoicas no hace más que reflejar la doble función del



individuo, ya que el retroceso de la libido de objeto al yo, es decir, su mudanza en narcisismo vuelve a establecer un amor dichoso de cuando libido objeto y yoica eran la misma cosa.

Entonces, Freud expone en *Introducción al narcisismo* que “las pulsiones sexuales se apuntalan al principio en la satisfacción de las pulsiones yoicas, y sólo más tarde se independizan de ellas” (Freud, 1914, p.84). En otras palabras, como las primeras satisfacciones sexuales autoeróticas se apuntalan en funciones vitales de autoconservación, por esta razón, es que al comienzo la libido yoica queda oculta tras la libido de objeto.

De acuerdo a lo anterior, en el texto *Tres ensayos de teoría sexual*, el autor describe dos tipos de características, por un lado, están las cuantitativas y por el otro, las cualitativas. Tal como se expresa en el siguiente párrafo:

Hemos establecido el concepto de la libido como una fuerza susceptible de variaciones cuantitativas, que podría medir procesos y trasposiciones en el ámbito de la excitación sexual. Con relación a su particular origen, la diferenciamos de la energía que ha de suponerse en la base de los procesos anímicos en general, y le conferimos así un carácter también cualitativo. (Freud, 1905, p.198)

Por otra parte, se encuentra el trabajo de la sublimación porque es el proceso que atañe a la libido de objeto y consiste en que la pulsión se lanza a otra meta, distante de la satisfacción sexual. En cambio, la idealización es más bien un proceso.

Por añadidura, Freud (1914) nos hace saber que mociones pulsionales libidinosas sucumben a la represión cuando entran en conflicto con representaciones éticas y morales. De esta manera surge la sublimación, la cual envuelve al objeto; sin variar de naturaleza, este es engrandecido y realzado psíquicamente. Por su parte, la idealización es posible tanto en el campo de la libido yoica cuanto en el de la libido de objeto.

Por último, el autor de *Tres ensayos de teoría sexual* plantea que la libido yoica cuando se ha convertido en libido de objeto es que se vuelve accesible al estudio analítico. Esta puede fijarse en objetos o bien abandonarlos y a partir de estas posiciones poder guiar el quehacer sexual del individuo, el cual lleva a la satisfacción.

### III. Presentación caso clínico

El siguiente apartado contará con la síntesis de un caso de estudio a utilizar, a partir de un psicodiagnóstico constituido de entrevistas y la aplicación del Test WISC-III.

Pablo es un niño de 11 años, hermano mayor de Rosa (9 años), a los cuales cuida su madre, Julieta (27 años), en la casa de sus abuelos maternos. En el hogar también viven dos primos, uno de ellos tiene su misma edad y esporádicamente el padre (36 años) de estos últimos niños, quien es a su vez, hermano de Julieta. Respecto a su abuela y tío, menciona no llevarse bien con ellos porque le pegan y lo tratan mal.

Acerca de sus padres, Julieta, estudiaba prevención de riesgos, pero congeló sus estudios y trabaja como estilista a domicilio. Mientras que, a su padre, Miguel González (30 años) la última vez que lo vio fue a los 3 años y desde ese entonces no mantienen ningún contacto.

De acuerdo a lo anterior, el paciente tiene un discurso indiferente hacia su padre, mientras que con la madre se puede observar y analizar una relación de cariño y dependencia.

Julieta ha cambiado constantemente al paciente de Colegios al presentar problemas con algunos profesores y porque ha sufrido de bullying escolar. Llamativamente, ha estado en 6 Colegios aproximadamente en un lapso de 6 años, incluso podía comenzar un curso en un Colegio determinado y terminar el mismo curso en un establecimiento distinto. Con respecto a lo anterior, el paciente menciona poder adaptarse rápido a los cambios. Por lo demás, comenta que de todas las asignaturas le gusta Matemática y no le agrada Lenguaje. Además, actualmente tiene promedio rojo en Ciencias naturales.

Durante la Entrevista inicial, la aplicación del Test WISC-III, más la recopilación de datos entregados por la terapeuta del niño, se pudo analizar que Pablo, si bien presenta un vocabulario adecuado durante las entrevistas, en el Test WISC-III le resultó difícil conceptualizar, por lo que, su desarrollo intelectual no coincidía con lo esperable para un niño de su edad. Cabe destacar que, según los resultados finales del Test WISC-III, el paciente presenta un coeficiente intelectual normal lento.

## IV. Discusiones

### *Curiosidad intelectual*

De acuerdo a la pregunta de investigación que sostiene este Seminario, a saber, ¿qué aportes se pueden desprender de las conceptualizaciones de Sigmund Freud acerca del investimiento libidinal hacia el aprendizaje?, se comprende que la curiosidad intelectual tiene un fundamento insoslayable en las pulsiones. Por ejemplo, en el caso presentado, Pablo y su madre mencionan que no nace de parte del niño estudiar, inclusive, cuando inicia un tiempo de estudio lo hace de manera fugaz, siendo la madre quien sostiene ese momento la mayor parte de las veces.

A pesar de los esfuerzos que realizan profesionales tales como profesores y psicopedagogas de los diferentes Colegios a los que ha asistido Pablo y a los esfuerzos de su madre por ayudarlo a estudiar, siguen siendo infructuosas las intervenciones que se han hecho con el paciente para que él estudie por sí mismo en los tiempos que debe aprender.

Por lo demás, se puede observar en los resultados del Test WISC-III que en algunas subpruebas respecto a la curiosidad intelectual, era esperable que el niño supiera ciertas respuestas; sin embargo, Pablo se ubicó levemente por debajo del promedio esperable. Por ejemplo, en el subtest de información se le pide al paciente que “nombre dos océanos” y responde “*Atlántico y Sur*”; “¿por qué es famoso Cristóbal Colón?” contesta no saber; “¿de qué está hecha el agua?” dice “*de las nubes*”; “¿en qué país del mundo vive la mayor cantidad de personas?” responde “*América*”. También en el subtest de vocabulario, se le pregunta “¿qué es el abecedario?” contesta “*como un calendario con muchas palabras*”; “¿qué es una isla?” responde “*un país chico, hay tierra, palmeras y volcán*”; etc.

Cabe mencionar que, en cuanto a la subprueba de comprensión, el paciente obtuvo un puntaje normal lento, por lo que, se encuentra descendido en esta área.

No obstante, cuando a Pablo se le dan instrucciones para realizar cierto tipo de subpruebas, en donde el niño tuvo que aplicar la coordinación óculo-manual, funcionó adecuadamente alcanzando mayor puntaje, tal fue el caso de los subtests de claves, ensamblaje de objetos, construcción con cubos, entre otros.

## ***Complejo de Edipo***

Otro punto de discusión que resulta interesante es que, una vez que los niños ingresan a la Educación formal es esperable que superen la dependencia frente a las figuras parentales; sin embargo, de acuerdo a lo comentado en la entrevista se puede dar cuenta de la dependencia que existe por parte de Pablo respecto a su madre, ya que debe ser constantemente guiado en el estudio. Por lo tanto, se podría decir que en el sepultamiento del complejo de Edipo todavía aparecen aspectos en el paciente que lo tornan muy regresivo y que todavía necesita apegarse mucho a figuras que lo sostengan afectivamente para que él pueda funcionar, es decir, pareciera que le dificulta estudiar o realizar alguna actividad relacionada al aprendizaje por sí mismo.

Con respecto a lo anterior, desde la Educación y la Psicología se esperaría que cada niño al ingresar a la escolaridad sea más autónomo, es decir, que pueda estudiar por sí mismo, que se oriente al aprendizaje, en otras palabras, que desarrolle la curiosidad intelectual, pero no siempre esto ocurre porque hay niños que muestran excesiva dependencia con respecto a las figuras parentales en que la madre o el padre son puntos de apoyos para estudiar. Lo anterior se aplica a Pablo, ya que es un niño que necesita ser sostenido por una autoridad, es decir, pareciera que busca un sostenimiento simbólico; sin embargo, la autoridad está devaluada por las constantes críticas que realiza la madre hacia el directorio, docentes y otros profesionales de los diferentes Colegios por los que ha cursado el niño, por esta razón, es que al paciente pareciera ser que no es interesante lo que le pueda decir su educadora; además, como no encuentra la protección que necesita podría ser que le resulta ajena la escolaridad y las responsabilidades que tengan que ver con ésta. Entonces frente a esto, Pablo se defiende contestándole mal a profesoras, no cumpliendo con los trabajos, inclusive, en una ocasión, cortándose uno de sus brazos; de esta manera se podría explicar su desborde pulsional, ya que en ningún momento aparece una figura de autoridad.

Entonces, resulta llamativo lo que le ocurre a la madre con respecto a la autoridad, a las normas, las reglas, el deber ser, etc.; porque en su actuar y discurso siempre está poniendo en jaque a la autoridad, por lo que se podría pensar que el investimento que hace la madre es hacia los mandatos superyoicos; se agrega a lo anterior que el paciente no ha podido recibir sostenimiento en los Colegios por donde ha transitado, quedando a la deriva cuando presenta alguna dificultad, situación que la madre aprovecha para devaluar a la institución, retirándolo. De esta manera, no resultó novedoso que en las respuestas que el

niño brindara en el Test WISC-III se detectara autorreferencia, analizando los contextos desde su propio arbitrio, similar a su figura materna. Por lo tanto, se podría percibir que por parte del paciente y la madre hay una decepción hacia las autoridades que componen los establecimientos escolares, porque consideran que los que tienen que funcionar como reguladores de leyes, de autoridad y de norma, siempre caen. De hecho, cada vez que han acusado sobre el bullying que le realizan a Pablo, ningún profesional responde al problema y Julieta opta por cambiarlo de Colegio. Por ejemplo, desde primero básico ha acusado golpes de profesores y/o compañeros, en segundo básico el paciente relata *“me pegaron en los testículos y tuvieron que operarme de urgencias”*, también le han roto cuadernos, le quitan los útiles y los arrojan arriba del techo del establecimiento escolar, le quitan los zapatos, entre otras cosas.

De acuerdo a lo anterior, en la entrevista con la madre, ella menciona *“mis hijos sacaron mi mala suerte porque yo también pasé por muchos colegios (ríe), pero yo era tranquila, aunque yo creo que es lo mismo, por ser tranquila a uno lo molestan. Me pegaron también profesores, yo la sufrí, pero antes no se le llamaba bullying, sino que simplemente te molestaban”*.

Por otro lado, aplicar un test como es el WISC-III pudiese resultar intrusivo para el sujeto a quien se le va administrar; sin embargo, Pablo aceptó y mantuvo una adecuada atención e interés en cada subprueba, de las cuales se puede dar cuenta que es un niño que requiere del sostenimiento afectivo constante respecto al aprendizaje, lo cual se puede pesquisar en la entrevista, donde la madre comenta que tiene que estudiar con Pablo, ya que no lo hace por sí solo y de hacerlo es por un tiempo fugaz. Esto también tiene relación con aquellas subpruebas donde era esperable un aprendizaje a priori o respuestas desde un tipo de pensamiento más abstracto, tal como en los subtests de información y comprensión.

¿Cómo se posiciona Pablo ante la autoridad? ¿Cómo se direcciona hacia el aprendizaje? Por ejemplo, en la subprueba de completación de figuras se le pregunta *“¿qué le falta al reloj?”* Responde *“la otra cosita que apunta la hora”* haciendo alusión a la aguja que indica los minutos; en el subtest de información se le pregunta *“¿de qué está hecha el agua?”* Contesta *“de las nubes”* o ¿en qué país del mundo vive la mayor cantidad de personas? dice *“en América”*; en la subprueba de analogías se le pregunta *“¿en qué se parecen un cuadro y un poema?”* Dice que *“ambos se pueden ver”* o *“¿en qué se parecen un Colegio y una familia?”* responde *“que se puede estar”*; respecto al subtest de vocabulario se le pregunta *“¿qué es el abecedario?”* responde *“como un calendario con muchas palabras”*, entre otras preguntas. Por ende, son respuestas que se esperarían de un niño de menor

edad, lo cual podría ser porque Pablo depende de su madre. Si bien, también vive con sus abuelos maternos; con su abuela mantiene una problemática, ya que constantemente lo está retando y golpeando. De hecho, cuando Pablo se corta uno de sus brazos, la terapeuta le pregunta, ¿cuál fue el motivo? y él responde *“porque me porto mal y porque a veces mi abuela me pega y me dice que me va a mandar a un internado”*.

De acuerdo a lo anterior, pareciera que, frente a este hecho en particular, aparece un desborde impulsivo por parte del paciente, como el que acostumbra hacer la madre frente a problemas escolares. De todas maneras, cuando la abuela se enteró de este suceso le dijo *“no importa que te cortí porque con las malas notas que tení te voy a seguir pegando y te voy a seguir retando”*.

En consecuencia, el niño recibe una desvalorización por parte de su núcleo familiar; además, cabe mencionar que no cuenta con la figura paterna porque se fue de la casa cuando Pablo tenía 3 años y desde ese entonces que no lo ve. Es más, cuando se le pregunta por su padre responde *“para mí no existe porque se fue e hizo su vida, no me interesa porque la que más me ha apoyado es mi mamá, él no estuvo nunca”*. De acuerdo a esta respuesta, se podría pensar que el paciente hace retiro de la libido respecto a su padre, situación que ha aprendido en el actuar de su madre respecto a los problemas escolares.

En definitiva, la devaluación hacia la autoridad no solo se jugará hacia la institución escolar, sino que también se presentará en su hogar ratificándose una mirada despótica o arbitraria y frente a la cual el niño se someterá; lamentablemente, el paciente deberá vivir bajo la hegemonía de su abuela quien lo reta y le pega de manera constante. Cabe señalar que el paciente tenderá a quedarse en silencio frente a situaciones extremas, como ha sido el caso del bullying escolar, optando por no acusar a sus compañeros.

A propósito de lo anterior, pareciera ser que al niño no le queda otra alternativa que pasivizarse a su madre con quien se identifica; Julieta retirará de los Colegios a su hijo, incidiendo directamente en su deseo por aprender al no lograr enlazarse con el sistema escolar, sus saberes y sus personajes.

De hecho, durante la administración del Test WISC-III, se pudo observar cómo la lógica edípica se pone en juego en la manera en que Pablo aprende, esperando ser sostenido por la evaluadora, tal como en su casa espera que la madre le enseñe. Además, se detectaron diferencias consistentes entre las escalas verbal y manual de esta prueba; así, por ejemplo, en las subpruebas donde él debía responder de manera más elaborativa, el niño se complicaba al tener que pensar de forma abstracta, siendo su pensamiento mucho más concreto. No obstante, tal como se consignó anteriormente, Pablo funcionó muy bien en

subpruebas de ejecución, porque en estas pudo usar su coordinación óculo-motriz y potencialidades relacionadas con la manipulación de los estímulos, lo que favoreció el logro de respuestas de síntesis a partir de lo concreto. Sus dificultades para abstraer en las pruebas verbales, también se relacionan con su nivel socioeconómico, los cambios reiterados de Colegios, la historia familiar del paciente, sus relaciones familiares y sociales, entre otras.

## V. Conclusiones

Se concluye que Pablo es un niño que busca sostenimiento afectivo de parte de sus figuras vinculares significativas, las que, a su vez, se constituyen para él en figuras de autoridad, cuyo sostenimiento simbólico resulta paradójal para el niño; por una parte, se le exige rendimiento académico, pero, por otro lado, se pone en jaque este objetivo a alcanzar, debido a la transmisión de un ideal del yo que queda relativizado al arbitrio materno.

De acuerdo a lo anterior, si para la madre tanto el aprendizaje como las intervenciones escolares quedan circunscritas a su arbitrio, los mandatos superyoicos se reducen a lo que ella determina como es el caso de cambiar constantemente de Colegio a su hijo. Al suceder esto último, Pablo desestima la importancia del aprendizaje y no logra estudiar por sí mismo, salvo que “la madre arbitraria” estudie con él y por él.

Identificado a la figura materna, el paciente repite la transmisión que le brinda su madre, lo que, a su vez, queda trasuntado en sus constantes problemas con profesores y otros profesionales que forman parte de los colegios por los que ha cursado; de igual manera, frente a una dificultad o situación que lo incomode el niño procede hacer una retirada. Estando la autoridad devaluada, lo que se reactualiza por medio de constantes críticas, se detecta un círculo vicioso en que ambos, madre e hijo, se sienten decepcionados hacia quien encarna la autoridad. De acuerdo a lo anterior, el niño no se involucra con el sistema escolar, que queda relegado en un marco periférico, ajeno y a veces persecutorio, estableciendo una alianza consistente con la madre, de cuya autoridad no podría abstenerse.

A propósito de lo anteriormente expuesto, Pablo ingresa en el campo de la paradoja planteada por la misma madre, a saber, ser un buen alumno, pero, al mismo tiempo, ser un buen estudiante fuera del sistema escolar, como si este último no pudiera lograr el cometido de acompañar a un alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje. No es azaroso, entonces, que se produzca una desmotivación en ambos, en tanto no habría educador, psicólogo escolar u otra instancia que pudiera educar, inclusive, que pudiera defender al niño del bullying escolar, quedando más evidenciada aún la incompetencia del colegio de turno. De acuerdo a lo anterior, pese a que el niño quiera cumplir, al final termina obedeciendo lo arbitrario de la madre, ya que ella representa la figura de autoridad.

Cabe mencionar que, pese a que el Colegio se rige a través de mandatos, existe un contrasentido desde estos, ya que el paciente nunca se ha sentido protegido ni sostenido en ningún establecimiento escolar, por ejemplo, con respecto al bullying psicológico y físico que



ha sufrido durante su escolaridad formal. De esto se puede dar cuenta a través del discurso de Pablo, ya que en sus respuestas se pudo pesquisar una autorreferencia desde su propia arbitrariedad.

Por otra parte, donde también aparece una autoridad improcedente es en su hogar, donde su abuela materna constantemente lo está golpeando y devaluando como sujeto con comentarios descalificativos, así como también, en ocasiones lo ha hecho su madre u otro integrante de su familia.

Se puede concluir que Pablo se devalúa a sí mismo en su fantasía, porque se le ha descalificado constantemente durante largo tiempo; por ejemplo, su abuela le ha dicho *“pa’ lo único que voy a servir es para barrer la calle”*; esto último disminuye su curiosidad intelectual quedando reflejado en su poca orientación hacia el aprendizaje al identificarse con los textos invalidantes que recibe desde diferentes figuras significativas, tanto dentro como fuera del sistema escolar.

Cabe mencionar que, cuando se ha detectado la demanda por aprender, esto ha sido posibilitado en contextos donde se le ha brindado la posibilidad para pensar, ofreciéndole la apertura a un saber que no aparece como una carga autoritaria o impuesta, sino como una invitación en donde el niño pueda ser reconocido.

En el Test WISC-III, se hubiera esperado la obtención de respuestas más abstractas conforme a su edad cronológica, sin embargo, el paciente estuvo descendido, por ejemplo, en la subprueba de comprensión, al presentar dificultades para abstraer una respuesta más elaborada que exige la lectura de contextos o apertura a los mismos, incurriendo en errores al replicar, posiblemente, las cosmovisiones familiares cerradas y acompañadas con el uso de reflexiones concretas.

Por otra parte, en las subpruebas de ejecución funcionó de manera adecuada porque, tal como se mencionó anteriormente, presenta un lenguaje más concreto y porque en estos subtests se utiliza lo perceptivo y el desarrollo óculo-manual especialmente, por lo que incluir estas potencialidades le facilitaron el éxito en estos subtests. En cambio, las subpruebas de la escala verbal se vieron mermadas ante la dificultad del niño para abstraer el símbolo y universalizarlo, evidenciando poco interés en las mismas; este hallazgo puede estar relacionado al reconocimientos que ha ido recibiendo de parte de sus figuras significativas respecto a los logros cognitivos que alcanza con la inclusión específica de su coordinación corporal, versus lo que puede implicar desarrollar una idea implicando más aristas, en donde la transmisión familiar tiende a cerrar el saber.

Desestimar el conocimiento y la curiosidad que podría implicar saber, ha quedado evidenciado por medio de los cambios reiterados de Colegios que ha decidido su madre, a lo que se agregan las imbricadas relaciones familiares y sociales, basadas más en golpes que en palabras, por lo que, no aparece la mediación a través de la simbolización.

En definitiva y de acuerdo a la pregunta de investigación que sustenta este Seminario, a saber, ¿qué aportes se pueden desprender de las conceptualizaciones de Sigmund Freud acerca del investimento libidinal hacia el aprendizaje?, se responde, a la luz del caso clínico abordado, que el investimento libidinal hacia el aprendizaje queda a merced del arbitrario de la madre vía identificación; existe una dependencia por parte de Pablo hacia su figura materna, quien lo ayuda en las responsabilidades escolares; esta identificación se torna ambivalente, por cuanto pareciera que a la madre le importa mucho que su hijo aprenda, pero, al mismo tiempo, devalúa con creces el sistema escolar y, por ende, a la autoridad que no procede de ella misma. Inclusive, lo anterior ha cobrado ribetes impulsivos de parte de la madre, ante los cuales Pablo también se ha identificado llegando a desbordarse, tal como le ocurriera cuando se cortó los brazos en una ocasión durante la jornada escolar.

De acuerdo a lo señalado en el párrafo anterior, Pablo muestra desinterés por aprender a sabiendas que ante el primer conflicto que sobrevenga será cambiado de colegio, por lo que educarse manteniéndose en un mismo lugar con todas sus implicancias, como es el caso de incorporar conocimientos, idealizar nuevas figuras significativas como a algún profesor, constituir amistades, aprender habilidades blandas para la vida, etc., pierden resonancia para Pablo, quien prefiere pasivizarse como una manera de no oponerse a su figura materna.

## VI. Referencias Bibliográficas

### A. Fuentes primarias.

- Freud, S. (1915). *Pulsiones y destinos de pulsión*. Amorrortu.
- Freud, S. (1908). *La moral sexual "cultural" y la nerviosidad moderna*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1924). *El sepultamiento del complejo de Edipo*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual*. Buenos Aires : Amorrortu.
- Freud, S. (1920). *Más allá del principio de placer*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1927). *El porvenir de una ilusión*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1908). *Sobre las teorías sexuales infantiles*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). *Pulsiones y destinos de pulsión*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1950). *Proyecto de psicología*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1914). *Introducción al narcisismo*. Buenos Aires: Amorrortu.

### B. Fuentes secundarias.

- Elgarte, R. J. (2009). *Contribuciones del Psicoanálisis a la Educación*. Obtenido de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a16elgarte.pdf>
- Gisela Untoiglich. (2011). ¿En dónde ubican su atención los niños desatentos? Herramientas psicoanalíticas para abordar la problemática desatencional en la clínica y la institución escolar. Revista RUEDES Sitio web: [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/3935/untoiglichruedes2.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3935/untoiglichruedes2.pdf)
- Karothy, R. (2001). *Vagamos en la inconsistencia. Los fundamentos del psicoanálisis*. Lazos.
- Millot, C. (1982). *Freud: Antipedagogo*. Buenos Aires: Paidós.

### C. Bibliografía General.

- Arancibia, V. (2007). *Manual de Psicología Educacional*. Sexta edición actualizada.
- Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo: lectura, escritura, matemáticas*. Aljibe, 1996.

- Elsevier. (2007). Problemas de aprendizaje. De Copyright Sitio web: <http://www.impcna.com/intranet/Nelson%20Pediatric%20SPANISH/Development-Spanish/LearningDisabilitiesES%5B1%5D.pdf>
- Felipe Alliende; Mariana Chadwick; Mabel Condemarín. (1998). *Comprensión de la lectura*. Andres Bello.
- Gabriela Dueñas. (2010). *Dificultades de aprendizaje: ¿cuál es el rol de la escuela?*. Argentina: 12(ntes) digital.
- Lozano, J. (2017). *Dificultades de aprendizaje más comunes en niños de primaria*. De guía infantil Sitio web: <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/dificultades-de-aprendizaje-mas-comunes-en-ninos-de-primaria/>
- Mariela Sarmiento Santana. (2007). Capítulo 2 Enseñanza y Aprendizaje. La enseñanza de las matemáticas y las ntic. Una estrategia de formación permanente Sitio web: [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/DTESIS\\_CAPITULO\\_2.pdf;sequence=4](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/DTESIS_CAPITULO_2.pdf;sequence=4)
- Rego, M. V., & Schlemenson, S. (2014). *Conflicto psíquico y transformaciones simbólicas en niños y adolescentes con problemas de aprendizaje*. Obtenido de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185116862014000100003&script=sci\\_arttext&tIng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185116862014000100003&script=sci_arttext&tIng=en)
- Silveira, F. (2014). *La incidencia de la historia parental en niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje escolar y su importancia en el proceso diagnóstico*.
- Valdivieso, L. B. (1990). *Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar*. Universitaria.

#### **D. Manuales y Diccionarios consultados.**

- Aristizabal, G. C., Giménez, G., & Ximénez-de-Embún, D. P. (2017). revista de Educación. *Desigualdades educativas en América Latina, PISA 2012: causas de las diferencias en desempeño escolar entre los colegios públicos y privados*, 46.
- Chile, F. E. (2015). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Obtenido de <https://ensenachile.cl/wp-content/uploads/2015/05/Aprendizaje-basado-proyectos.pdf>
- Jean Laplanche, Jean-Bertrand Pontalis. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Francia: Paidós.
- Montessori, F. A. (2018). *El método Montessori*. Obtenido de <https://www.fundacionmontessori.org/metodo-montessori.htm>

Wolff, L. (1998). *Las Evaluaciones Educativas en América Latina: Avance Actual y Futuros Desafíos*. (M. B. Roldán, Editor) Obtenido de <http://caedofu.tripod.com/doc/wolff.pdf>

## ANEXOS

### I. Consentimiento informado



#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha:

A través de este documento yo, \_\_\_\_\_  
rut n° \_\_\_\_\_ declaro estar de acuerdo con participar del proceso  
psicodiagnóstico que será utilizado en la investigación cualitativa descriptiva, desarrollada  
por la señorita Loreta Condell Briones, rut n° 18.445.748-2, para su Seminario de  
Investigación con el cual opta al título de Psicólogo Clínico otorgado por la Universidad  
Andrés Bello, proceso supervisado por la Doctora Miriam Pardo Fariña.

El requisito para participar en este estudio es pertenecer al grupo etario entre los 9  
y 11 años, junto con presentar dificultades en el rendimiento escolar.

El Seminario de Investigación se realiza con el objetivo principal de investigar sobre  
el investimento libidinal que presenta el alumno hacia el aprendizaje, según los aportes  
del psicoanalista Sigmund Freud.

Para llevar a cabo el psicodiagnóstico, se necesitará de un aproximado de 6  
sesiones, donde se utilizarán entrevistas clínicas, pruebas gráficas y se llevará a cabo el  
Test WISC-III con el fin de obtener información relevante para el Seminario de  
Investigación.

La información rescatada será utilizada con fines educativos y clínicos, con la  
garantía de estricta confidencialidad en el manejo profesional de los contenidos que se  
obtingan. Se respetarán las normas éticas contenidas en el Código de Ética Profesional del

Colegio de Psicólogos de Chile, particularmente las que refieren al anonimato y confidencialidad.

El evaluado participante del estudio tendrá derecho a estar informado acerca de los resultados obtenidos en las evaluaciones administradas durante el proceso psicodiagnóstico y del resultado final del Seminario de Investigación, así como también de las condiciones y evolución del proceso.

El evaluado tiene derecho de optar a un proceso psicoterapéutico en caso que lo estime pertinente.

Bgm

Evaluado

OR

Firma de la apoderada  
(madre)

Loreta

Loreta Condell Briones  
Evaluadora



Miriam Pardo F.

Doctora Miriam Pardo Fariña  
Psicóloga Clínica  
Supervisora

## II. Entrevista

Paciente: Pablo González

Edad: 11 años

Escolaridad: Las Acacias; 6to básico.

Madre: Julieta Moreno

Edad: 27 años

Escolaridad: Estudiante y estilista profesional.

Administrado por: Loreta Condell Briones.

Fecha: 28 de agosto de 2018

Este es el caso de Pablo, estudiante, que asiste al CAPSI por el siguiente motivo de consulta, de la madre: *“porque Pablo ha disminuido su rendimiento escolar y porque no me hace caso”*. Por otra parte, el motivo de consulta del paciente es el siguiente: *“porque tengo malas notas y mal comportamiento”*.

Se realizó una primera entrevista con el paciente y su madre para conocerlos y poder hacer algunas preguntas con respecto a sus estudios, además de explicarles porqué razones se aplicará el WISC-III. Luego que ambos firmaran el consentimiento informado se desarrolló la siguiente entrevista que se transcribe a continuación:

A modo de explicación, Pablo de ahora en adelante será P; la psicóloga será L y la madre J.

### ***Experiencia escolar.***

L: ¿Cuál fue su primera experiencia escolar?: Prekinder, tenía 4 años.

L: ¿Cómo se llama el establecimiento?: Gaspar Cabrales.

L: ¿Como le fue en esa primera experiencia escolar? Buena porque iba junto a su primo (Ignacio, 11 años, vive con ellos).

La madre agrega, luego pasó a Kinder, cuando tenía 5 años. Y primero básico lo hizo en el Colegio La Igualdad, pero “ahí estuvo poquitito” porque el profesor jefe le pegó a mi sobrino (Ignacio).

L: ¿Por qué razón lo golpeo?: Ni idea, ninguna. Yo ese día llegue antes a buscarlos y arriba de las salas hay unas ventanas para que uno pueda ver y justo veo cuando el profesor le



pegó en la cabeza y después de eso Pablo también dijo que le habían pegado, por eso los sacamos de ese Colegio.

La madre agrega, “esto fue en los primeros días asique los devolvimos al Gaspar Cabrales”, además menciona que les queda cerca de la casa. Entonces Pablo termina primero básico en este Colegio, pero sin la compañía de su primo porque este último se escapaba del Colegio o no iba, por lo que, lo devolvieron a Kinder.

L: Pablo, ¿te daban ganas escapar con tu primo o de faltar?: No.

Julieta continúa con el recorrido escolar y comenta que en segundo básico lo sacó del Colegio porque le hacían bullying y pese a que habló con el profesor jefe, el inspector y el director; nadie hizo nada.

L: Pablo, ¿qué tipo de bullying sufriste?: Me pegaron. La madre interrumpe diciendo que Pablo se rehúso a dejar pasar a unos niños a cierta parte y uno de ellos le pegó en los testículos, acto que terminó con Pablo en urgencias y una operación.

P: ¿Esos niños eran tus compañeros, Pablo?: No, iban un curso más arriba.

Retomando el tema, segundo básico lo terminó con exámenes libres, mientras la madre le buscaba nuevo Colegio para ingresar a tercero básico.

Es en el Colegio “Gaspar Cabrales” donde cursa tercero básico; sin embargo, Julieta tuvo un problema con la profesora jefe de su hija (Rosa, 10 años) porque se les pedía una vestimenta específica para que los alumnos la utilizaran en un acto. Entonces la madre no estaba dispuesta a gastar ese dinero para que solo lo utilizara una vez, pero la profesora jefe le dijo que de lo contrario le pondría a Rosa 3 notas rojas. Razón por la cual Julieta hace un reclamo en el Ministerio de Educación y comenta que ellos se comprometieron a llamar al Colegio y explicarles que no podían hacer lo que la profesora jefa le dijo; sin embargo, esta última insistió que de no ir con la vestimenta le pondría las 3 notas rojas.

Finalmente, la madre decide sacar a sus hijos del Colegio y los matricula en el Liceo 2, por lo tanto, aquí Pablo termina tercero básico y continua hasta mediados de septiembre porque como se acercaban las fiestas patrias, le iban a pedir vestimenta para ambos y Julieta menciona “no contaba con la plata entonces decidí sacarlos por un tiempo”.

El paciente y su hermana retoman para continuar con sus estudios. Luego Pablo comienza a cursar cuarto básico hasta que comenta “unos compañeros me pegaron, sin ningún motivo”, razón por la cual, la madre decide cambiarlo al Colegio Las Acacias; la madre dice “en ese tiempo era Colegio particular, por ende, no contaban con psicopedagogas, psicólogas, etc.”, profesionales que Julieta considera que sin ellos su hijo no podría ir descendiendo respecto

a su rendimiento escolar, asique a mediados de abril-mayo decide cambiarlo nuevamente al Liceo 2, donde termina cuarto básico.

L: ¿Se puede realizar tanto cambio durante el año?: Sí, hasta octubre se puede matricular.

Julieta continua con el recorrido escolar y comenta que decide matricular a sus hijos en el Colegio Las Acacias nuevamente porque dice “no es por discriminar, pero llegaron muchos inmigrantes al Liceo 2 y un negro súper grande le pego a mi sobrio, Ignacio, asique decidimos cambiarlos nuevamente al Colegio Las Acacias y comienza quinto básico”. Otro motivo por el cual la madre decide cambiarlos de Colegio es que volvió a ser particular-subvencionado, por lo que, ahora ya cuenta con el equipo profesional que la madre considera importante para el rendimiento académico de Pablo y su hija.

Cursando quinto básico, la madre menciona “me lo encerraban en el baño, le pegaban y él no habla, no cuenta las cosas y nos dimos cuenta porque una vez mi mamá fue a reunión y vio que tenía todos los cuadernos rayados y rotos y cuando sale de la reunión ve que Benjamín tenía un ojo morado”.

L: Pablo, ¿Los que te pegaron eran compañeros?: Sí.

L: ¿Por qué razón crees tú que tienen para golpearte?: No sé. Siempre les he caído mal, pero yo no los inflo.

L: ¿Tienes amigos en el colegio? Sí.

L: ¿Quiénes son?: Los que no son peleadores.

L: ¿Es un grupo grande o pequeño?: Es pequeño.

L: ¿Con ellos has tenido algún problema?: No. Enseguida interrumpe la madre diciendo “entrecomillas porque el que decía ser tu amigo el otro día te pego”.

L: ¿Porque te pego, Pablo?: Porque me quito las zapatillas y yo me defendí y le pegué también.

L: ¿Y tus otros amigos que hacen frente a esto?: Nos separan, aunque a veces nos dejan para que me pegue. Agrega “yo creo que por ser más tranquilo y distinto me molestan y golpean”.

L: ¿Hay algún otro compañero/a a quien le hagan bullying?: No.

L: ¿Cómo es la relación con tus compañeras?: Es buena, aunque a veces son pesadas, también me molestan. La madre interrumpe y dice “son bien molestosas porque el otro día le quitaron los zapatos a Pablo y menos mal que ahora último reacciona porque antes no hacía nada, sólo se ponía a llorar entonces como apodo le tenían “el llorón”, incluso una vez una profesora a una compañera le dijo “¿vas a llorar igual que el González?”, refiriéndose al paciente.

L: Pablo, ¿Cuándo te molestan acudes alguna autoridad? (profesora, inspector, psicóloga): No porque nunca hacen nada, como que se inmutan.

L: ¿En clases tus compañeros molestan con la presencia del profesor?: Sí y tampoco hacen nada.

La madre comienza a relatar “ocurrió un acontecimiento muy grande el otro día en el curso de mi hija, cuarto básico, encontraron a un alumno haciéndole sexo oral al otro, en plena clase con la profesora presente. Quedo la grande porque una apoderada subió fotos de su hijo quien estaba todo golpeado y otra apoderada le pregunta a su hijo sobre la foto y él es quien le cuenta lo que realmente paso, ya que en ese momento la profesora sólo los envió a inspección y no dieron aviso a nadie, le bajaron el perfil al asunto. El director tampoco hizo nada, entonces todos los apoderados hicimos protesta afuera del Colegio y recién ahí nos atendió el director, pero estamos en “veremos...” porque no quedo nada en concreto”.

L: ¿Pablo ha tenido consultas psicológicas antes?: La madre contesta, la psicóloga del Colegio Las Acacias a quien le pedí que me lo derivaran por el bajo rendimiento que ha tenido en este Colegio porque en el Liceo 2 llegaba a la nota 6.0 pero aquí se mantiene en notas 5.0 y algo. Empero, matriculo a sus hijos en este Colegio porque le queda cerca de la casa.

La madre menciona que cuando le informan que hay un cupo de derivación para tratar el rendimiento escolar de Pablo, “en la tarde me vuelven a llamar del Colegio para avisarme que Pablo se estaba cortando con una parte del sacapunta”.

L: ¿Dónde te cortaste, Pablo?: En el brazo.

L: ¿Por qué lo hiciste?: Porque me molestaban y yo no quería que me molestaran (se emociona), ya no quería estar en el colegio, me quería ir.

L: ¿Lo volverías hacer?: No.

L: ¿Por qué?: Por mi mamá y la psicóloga del Colegio no quieren que lo haga.

L: Pablo, ¿Tus compañeros y la profesora vieron lo que te hacías?: Sí y nadie hizo nada, solo la profesora dio aviso para que llamaran a mi mamá.

Entonces la madre comenta que por esta razón y porque la psicóloga tenía más casos que atender se haría la derivación para que Pablo pudiera atenderse en el Centro de Atención Psicológica, de la Universidad Andrés Bello.

Pablo comenta que la psicóloga del Colegio Las Acacias le ha dicho que frente a cualquier eventualidad vaya a visitarla o le haga saber lo que le pasa, pero dice “cada vez que he ido no está o si no está ocupada”. La madre interrumpe el relato comentando que le ha dicho a

Pablo que acuse cada vez que le hagan algo, pero él responde “para qué si no me hacen caso”.

Julieta menciona que ha estado pensando en cambiarlo nuevamente de Colegio porque dice “no puedo estar yendo todos los días a reclamar porque le pegan, le quitan los zapatos, le rompen los cuadernos y se los tiran al techo, etc.”

L: Pablo, ¿Cuál es el Colegio que más te ha gustado?: el Liceo 2 porque ahí tenía amigos, me sentía mejor y no me molestaban.

L: ¿Existe alguna posibilidad de que Pablo vuelva al Liceo2?: La madre dice que el ambiente no está bueno, por eso lo saque a principio de año, por el tema que le conté de los inmigrantes. Él me pide volver sólo por el amigo.

Agrega, “mis hijos sacaron mi mala suerte porque yo también pase por muchos colegios (ríe), pero yo era tranquila, aunque yo creo que es lo mismo, por ser tranquila a uno lo molestan. Me pegaron también profesores, yo la sufrí, pero antes no se le llamaba bullying, sino que simplemente te molestaban”.

L: Entonces si usted lo vivió, sabe que no que no es óptimo varios cambios de Colegios en un corto plazo, por lo mismo, considero que podrían conversar como familia y plantearse un cambio de Colegio, si así lo estiman conveniente, pero definitivo o más duradero, ya que el experimentar tantos cambios en corto tiempo no es adecuado para un niño. Durante este tiempo que queda, antes que finalice el año, podrían buscar recomendaciones de Colegios bajo un modelo de enseñanza con las características que usted quiere.

L: Pablo, ¿Crees que logras adaptarte a diferentes Colegios en un corto plazo? Sí.

De acuerdo a lo anterior la madre menciona “el próximo año se cambiaría Pablo y su primo, Ignacio”, con respecto a su hija, Rosa, quiere que continúe en el Colegio Las Acacias hasta sexto básico porque quiere que curse séptimo básico en el Colegio Bicentenario, ya que “ahí las preparan para dar la prueba y salen súper bien”.

L: ¿Por qué Pablo no postula al Colegio Bicentenario?: Porque no da (se ríe), a ese Colegio se entra por nota, creo que piden arriba de nota 6.0, por lo que, Pablo no da.

L: ¿Y si se esforzara y estudiara?: Es que no lo veo, siempre tengo que estar pidiéndole que estudie, que lea, él nunca tiene tarea.

L: ¿Usted tiene que estudiar con él?: Sí.

L: ¿Desde cuándo que estudia con Pablo?: Siempre ha sido así pero a veces lo hace solo. Comenta, “el otro día me dijo mamá tengo que hacer una disertación porque si no me ponen un rojo después de mucho tiempo, entonces podía obtener hasta 5.0 como nota”. No

entiendo porque no lo dice antes, estamos a última hora haciendo y comprando las cosas ¡y resulta que se le quedó la cartulina!, entonces ahora puede optar de nota sólo hasta un 4.0.

L: ¿Cuál ha sido el promedio general durante los años de escolaridad?: Siempre ha sido de 5.0 y algo.

L: ¿Hay alguien más en la casa que ayude con los estudios?: Mi mamá (abuela de Pablo) pero con ella tiene problemas porque le insiste mucho, menciona “ese día que se hizo los cortes le echo la culpa a mi mamá porque le insiste en estudiar”.

L: Pablo, ¿te gusta estudiar acompañado o solo?: “más solito”. La madre interrumpe y comenta “No porque uno le dice que vaya a leer y él dice que no le gusta leerse para él mismo”.

L: Pablo, ¿te gusta leer en voz alta?, ¿entiendes mejor?: Sí.

J: Pablo no tiene televisor en su pieza, ni computador, ni celular porque se le quito todo eso para que subiera sus notas, pero no ha ocurrido.

L: Pablo ¿Cuál es el horario de tu jornada escolar?: Desde las 08:30 – 15:45 hrs.

L: Descríbeme tu rutina durante la semana: Me ducho, me visto, tomo desayuno y me voy al Colegio. Llego a casa en la tarde y me cambio de ropa y como algo. Después tengo que hacer las tareas y estudiar, pero... (se ríe). La madre interrumpe diciendo “él nunca tiene tareas”.

L: ¿Te envían muchas tareas para la casa?: Sí, a veces.

L: ¿Cuál es la asignatura más difícil?: Lenguaje porque no me gusta escribir ni leer.

L: ¿Cuál es la asignatura que más te gusta?: Matemáticas porque me va bien. La madre interrumpe diciendo “hasta por ahí no más porque no me sabe dividir” además menciona, “pregúntenos por la profesora” y ambos se ríen. Me comenta que ha tenido “encontrones” con la profesora.

A modo general, estos “encontrones” comenzaron porque Julieta solicitó el informe de notas, pero la profesora le dijo que se lo quería dar en persona, se juntaron y la profesora le dice a Julieta que no debió haber divulgado lo que pasó en el curso de cuarto básico, situación con la cual no estuvo de acuerdo la madre del paciente. Al día siguiente la profesora cambia a Pablo de puesto y lo sienta solo adelante o si ocurre algún hecho en el curso la profesora culpa al paciente; sin embargo, mencionan que eso ya pasó y ahora Pablo volvió a sentarse en su anterior puesto asignado. La madre agrega que esto se lo informo a la inspectora y psicóloga del establecimiento, las cuales le dieron como respuesta “sí, estamos vigilando eso” y desde ahí la profesora cambio su actitud con Pablo.

### ***Escolaridad formal.***

L: ¿Pablo ha presentado problemas de lenguaje?: No.

L: ¿Se le hizo difícil aprender a leer, a hablar (lecto-escritura)?: No; sin embargo, la madre menciona que cuando lee tartamudea.

L: ¿A qué se refiere con que tartamudea?: O sea, es que se come algunas letras. El paciente comenta que lee muy rápido.

L: ¿Entiendes lo que lees?: Más o menos.

L: ¿Cuándo tiene controles de lectura, alguien le ayuda a leer los libros?: Sí porque Pablo no lee. Julieta comenta que los últimos libros que leímos, busqué el audio por youtube mientras seguimos la lectura con la mirada, en un día nos leímos el libro (se ríen).

L: ¿Existe alguna atención médica, consume algún fármaco?: La madre responde que en la actualidad se encuentra con atención psicológica en el Centro de Atención Psicológica, Universidad Andrés Bello y además solicité una hora con la Psicopedagoga del Colegio, con quien empezó a trabajar hace un par de semanas.

L: Pablo, ¿utilizas algún medio tecnológico para averiguar sobre temas de estudio?: No, sólo estudio de los libros y la materia de las clases.

### ***Aspectos cognitivos.***

L: Pablo, ¿Cómo consideras que es tu atención?: Me distraigo fácil.

L: ¿Cuánto tiempo dura tu atención en clases? No sé. En la mañana bien porque todos están atentos, pero después del primer recreo nada.

L: ¿Logras memorizar?: Sí.

L: ¿Te concentras durante las clases?: Más o menos.

L: ¿Te consideras creativo?: Sí.

L: ¿Qué te gusta hacer?: Dibujar anime.

L: ¿A qué te gusta jugar?: Con un hilo que se pone entre los dedos y se suelta de a poco y fútbol.

L: ¿Tú preparas tus disertaciones?: Con mi mamá. Ella escribe y yo corto y pego.

L: ¿Presentas alguna dificultad al momento de presentar?: No, sólo lo hago, no me importa lo que hagan o digan mis compañeros.

L: ¿Trabajas en grupos o solo?: Solo porque ¿qué pasaría si el día de la disertación no llega mi compañero? Tendría que disertar solo, entonces por eso lo hago.

L: Cuando te ha tocado trabajar en grupo, ¿logras realizarlo adecuadamente?: A veces me saco buenas notas.

L: ¿Los trabajos en grupos los elige la profesora o ustedes?: Nosotros, son mis amigos. La madre interrumpe para comentar que, a Pablo, sus compañeros, con el transcurso de las semanas lo sacan del grupo y por eso ha tenido que empezar desde menos nota porque se atrasa en preparar de nuevo la disertación solo.

L: ¿Por qué te sacan del grupo, Pablo?: Porque no les gusta que yo esté en el grupo, entonces mejor estoy solo.

L: Pero son tus amigos, ¿no?: A veces, cuando les conviene “cuando tengo algo ficha y cuando no, chao no más”.

### ***Psicomotricidad.***

L: ¿Desde pequeño ha manipulado los objetos adecuadamente?: Sí.

L: ¿Cómo considera el pensamiento de Pablo?: La madre dice que no es acorde a su edad, creo que le falta, es inmaduro. El paciente interrumpe diciendo “como el de un niño de kínder” (ambos ríen).

L: Pablo, ¿Como consideras tus relaciones sociales?: Buena, no me ha costado adaptarme a los Colegios y si me molestan antes no pescaba, pero ahora respondo.

L: ¿Tienes amigos donde vives? No. La madre interrumpe diciendo “de la casa al Colegio y del Colegio a la casa”.

L: ¿Por qué?, ¿no hay niños de su edad?: La madre contesta diciendo que no se relacionan con la gente que vive ahí “con el vecino es buenos días o buenas tardes, nada más”.

L: Pablo, ¿Realizas algún deporte?: Sí, juego fútbol.

L: ¿El colegio imparte ese taller?: Sí, los días viernes después de clases.

Cabe mencionar que, pese a habérseles dado las siguientes recomendaciones sobre los cambios reiterativos que ha vivido el paciente durante su escolaridad formal; a la semana siguiente antes de aplicar el Test WISC-III, la madre comenta que cambió nuevamente a Pablo de establecimiento escolar, esta vez al Colegio Jorge Alessandri, por el bullying que sufría y porque le queda cerca de la casa.

Lo anterior, se viene repitiendo en el historial clínico del niño, lo que resulta muy importante de acuerdo a la pregunta de investigación, ¿qué aportes se pueden desprender

de las conceptualizaciones de Sigmund Freud acerca del investimento libidinal hacia el aprendizaje?



### III. Protocolo Wisc III

Nombre Pablo Gonzalez  
 Escuela o Centro Centro de Acción Psicológica  
 Examinador Loreta Condell Briones

Sexo Masculino  
 Curso 6<sup>to</sup> Básico  
 Lateralidad diestro



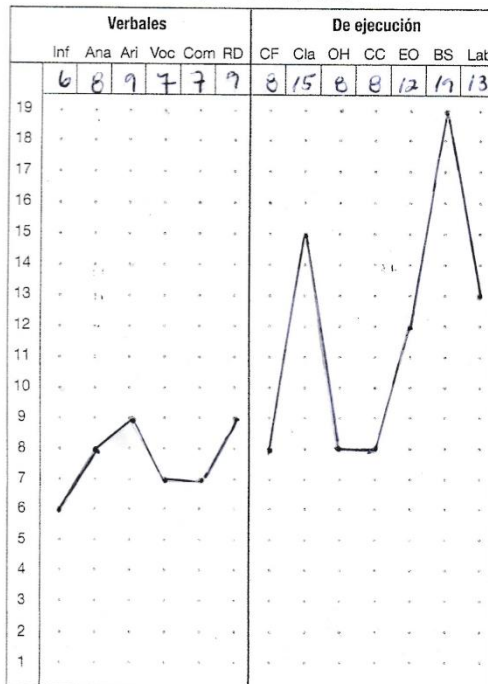
ESCALA WECHSLER DE INTELIGENCIA PARA NIÑOS  
 TERCERA EDICIÓN - VERSIÓN CHILENA

Subprueba	Puntaje Bruto	Puntaje equivalente					
Completación de Figuras	16		8		8		
Información	10	6		6			
Claves	63		15			15	
Analogías	11	8		8			
Ordenamiento de Historias	19		8		8		
Aritmética	14	9		9			9
Construcción con Cubos	34		8		8		
Vocabulario	19	7		7			
Ensamblaje de Objetos	29		12		12		
Comprensión	16	7		7			
(Búsqueda de Símbolos)	41		(11)				19
(Retención de Dígitos)	9	(9)					9
(Laberintos)	21		(13)				13
<b>Suma de puntajes equivalentes</b>	<b>302</b>	<b>37</b>	<b>51</b>	<b>37</b>	<b>36</b>	<b>34</b>	<b>31</b>
		Verbal	Ejec.	CV	OP	VP	AD
		Puntaje de la escala completa					
		OPCIONAL					

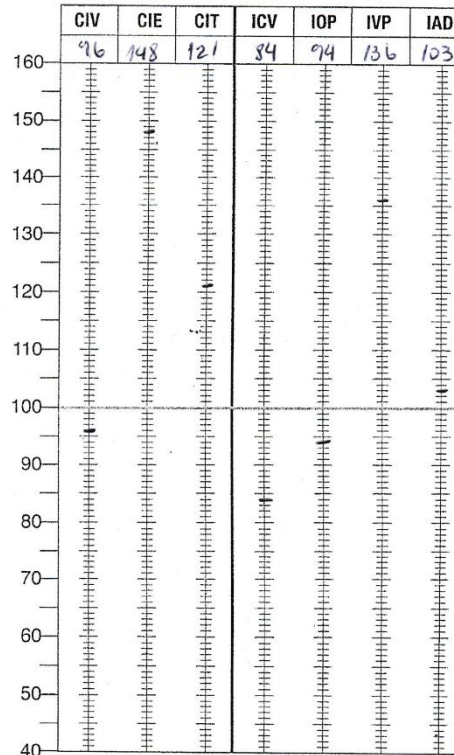
	Año	Mes	Día
Fecha del Test	2018	09	05
Fecha de nac.	2006	10	26
Edad	12	1	21

	Puntaje	CI/ Índice	Per-centil	Intervalo de confianza %
Verbal	37	84	14	77 - 96
Ejecución	51	101	54	90 - 112
Escala completa	88	91	28	83 - 102
CV	37	84	14	77 - 96
OP	36	94	84	85 - 106
VP	34	136	99,2	112 - 136
AD	31	103	58	91 - 112

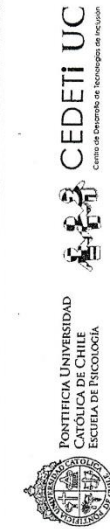
Puntajes de las subpruebas



Puntajes de CI Puntajes índice



The Psychological Corporation® U.S.A.  
 Copyright © 1991, 1974, 1971 by The Psychological Corporation, USA. Edición estandarizada. Copyright © 1999 by The Psychological Corporation, USA. Traducción castellana. Copyright © 1993 by The Psychological Corporation, USA. Versión chilena adaptada y financiada por proyecto FONDECYT No 1020951. Todos los derechos reservados, 2007. Pontificia Universidad Católica de Chile. No está permitida la reproducción total o parcial de este material, ni su tratamiento informático, ni la transformación de este material en cualquier forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopias, por registro u otros métodos sin permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright. Impreso en Chile 2012. O Impresora Óptima S.A.



## Observaciones sobre el comportamiento

Razón de la derivación / Fuente de la derivación:

La madre muestra preocupación porque el rendimiento académico del paciente ha disminuido durante el último periodo. Además, el paciente a sufrido de bullying en su escolaridad.

Actitud hacia el test (ej.: comunicación, hábitos de trabajo, interés, motivación, reacción ante el éxito / fracaso):

El paciente mostró interés, motivación y cooperó durante la aplicación del Test. También mantuvo una adecuada comunicación con la terapeuta. Por lo demás, su reacción frente a una respuesta o resultado correcto lo puso contento y frente a un fracaso no mostró desinterés o desánimo, al contrario, siguió con las otras subpruebas sin problemas.

Aspecto físico:

Su higiene personal es adecuada. El paciente asiste a sesión con su uniforme del colegio, ya que luego de finalizar la sesión, debe continuar con la jornada escolar. Por lo demás, realiza contacto visual con la terapeuta y mantiene una postura normal.

Atención:

La atención del paciente se mantuvo adecuada durante la aplicación del Test de principio a fin.

Problemas visuales / auditivos / motores:

No presenta de ningún tipo.

Lengua (lengua dominante, lengua hablada en el hogar, expresiva / receptiva):

Su lengua es la hablada en el hogar, ya que utiliza palabras que le escuchó a su madre y/o abuela. A su vez, es expresiva y receptiva.

Afectividad / Humor:

La afectividad del paciente se mantuvo adecuada durante la administración del Test.

Comportamientos inusuales / Verbalizaciones:

Tanto su comportamiento, como la verbalización fueron adecuados.

Otras observaciones:

## 1. Completación de figuras

Tiempo límite: 20 segundos cada ítem. Interrumpir después de 5 fallas consecutivas. Para edades 9-16 años, *invertir* la secuencia de los ítems precedentes después de falla en cualquiera de los primeros dos ítems administrados. Si el niño obtuvo puntaje perfecto en el ítem inicial (el primer ítem administrado), *cuéntelo en la secuencia inversa*.

Ítem	Respuesta	Puntaje 0 o 1
5-16 Muestra: Lápiz		
5-8 1. Caja		1
2. Gato		1
3. Elefante		1
5-10 4. Mano		1
5. Espejo		1
11-16 6. Puerta	"no sabe pero lo señala"	1
7. Hombre	"las piernas"	1
8. Cinturón	"lo abulto"	1
9. Ampolleta	"esas cosas del medio"	1
10. Cara de mujer	"las pestañas"	1
11. Hoja	"las cicatrices de la hoja"	0
12. Tijeras	"el tornillo"	1
13. Reloj	"manita que apunta la hora"	0
14. Cómoda	"la manivela"	1
15. Guitarra	"las cosas que afinan"	1
16. Dados	"el punto"	1
17. Perfil de hombre	"la ceja"	1
18. Lavaplatos	"una perilla"	0
19. Teléfono	"fuera el botón para colgar"	0
20. Naranja	"la rayita blanca"	1
21. Reja	"más plantas"	0
22. Termómetro	"una rayita al lado del 20"	0
23. Supermercado	"no sé"	0
24. Casa	"no sé"	0
25. Pez	"no sé"	0
26. Paraguas		
27. Zapatilla		

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 27)

16

## 2. Información

Interrumpir después de 5 fallas consecutivas. Para edades 8-16 años, *invertir* la secuencia de los ítems precedentes después de falla en cualquiera de los primeros dos ítems administrados. Si el niño obtuvo puntaje perfecto en el ítem inicial (el primer ítem administrado), *cuéntelo en la secuencia inversa*.

Ítem	Respuesta	Puntaje 0 o 1
6-7 1. Nariz		1
2. Patas		1
8-10 3. Monedas		1
4. Jueves		1
5-12 5. Mes	"Abril"	1
6. Días/semana	"siete"	1
7. Estaciones	"primavera, otoño, verano, invierno"	1
8-16 8. Horas/día	"24 horas"	1
9. Océanos	"Atlántico y sur"	0
10. Cristóbal Colón	"no sé"	0
11. Docena	"12"	1
12. Estómago	"para digerir la comida"	1
13. Brasil	"es el norte"	0
14. Día extra	"no sé"	0
15. Sol	"por el este"	0
16. Agua	"de las nubes"	0
17. Población	"Americana"	0
18. Oxígeno		
19. García Márquez		
20. Grecia		
21. Fierro		
22. Vidrio		
23. Charles Darwin		
24. Barómetro		
25. Ampolleta		
26. Distancia		
27. Semanas Año		

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 27)

10

### 3. Claves

Interrumpir a los 120 segundos.

	Tiempo Limite	Tiempo ejec.	Puntaje Total de la subprueba
<b>6-7</b> Parte A	120"		
<b>8-15</b> Parte B	120"	120"	63
Puntaje total de la subprueba			63

Máx= 65

Máx= 119

Parte A							
Puntaje incluyendo bonificaciones por desempeño perfecto							
Tiempo en segundos	119-120	116-118	111-115	106-110	101-105	96-100	≤ 95
Puntaje	59	60	61	62	63	64	65

### 4. Analogías

Interrumpir después de 5 fallas consecutivas. Si un niño de 12-16 años no obtiene un puntaje perfecto en cualquiera de los dos primeros ítems administrados, administre desde el ítem 1.

Ítem	Respuesta	Puntaje 0 o 1
<b>6-15</b> Muestra: Rojo - Azul		
<b>6-11</b> * 1. Rueda - Pelota	"son redondas"	1
* 2. Vela - Lámpara	"que alumbran"	1
<b>12-15</b> * 3. Agua - Leche	"son líquidos"	1
4. Manzana - Plátano	"son frutas"	1
5. Piano - Guitarra	"los dos hacen música"	1
6. Camisa - Zapato	"son ropa"	1
**7. Gato - Ratón	"los dos son animales"	1
**8. Barco - Auto	"pueden transportar"	2
9. Teléfono - Televisión	"son aparatos"	0
10. Enojo - Alegría	"son emociones"	2
11. Cuadro - Poema	"que se puede ver"	0
12. Codo - Rodilla	"son parte de nuestro cuerpo"	0
13. Colegio - Familia	"que se puede estar"	0
14. Temperatura - Peso	"no se me ocurre"	0
15. Montaña - Lago	"en ambos se puede bañar"	0
16. Libertad - Justicia		
17. Primero - Último		
***18. Los números 9 y 25		

Puntaje total de la subprueba (Máximo = 30) **11**

\* Si el niño dice que no se parecen en nada, no responde o da una respuesta incorrecta, dé un ejemplo de respuesta de 1 punto.

\*\* Si el niño da respuesta de 1 punto, dé un ejemplo de una respuesta de 2 puntos.

\*\*\* Si el niño da una respuesta de 1 punto, pregunte: "¿en qué más se parecen los números 9 y 25?"

1	2	3	4	5	6	7	8	9
÷	∪	+	⊥	∩	∪	∩	÷	⊥

MUESTRA

2	1	4	6	3	5	2	1	3	4	2	1	3	1	2	3	1	4	2	6	3
∩	÷	⊥					∪	+	⊥	∩	÷	+	∪	∩	+	∪	⊥	∩	∪	+
1	2	5	1	3	1	5	4	2	7	4	6	9	2	5	8	4	7	6	1	8
∪	∩	∩	∪	+	∪	∩	⊥	∩	∩	∪	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩
7	5	4	8	6	9	4	3	1	8	2	9	7	6	2	5	8	7	3	6	4
∩	∩	⊥	∪	∪	∩	⊥	+	∪	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩
5	9	4	1	6	8	9	3	7	5	1	4	9	1	5	8	7	6	9	7	8
∩	∩	⊥	∪	∪	∩	∩	+													
2	4	8	3	5	6	7	1	9	4	3	6	2	7	9	3	5	6	7	4	5
2	7	8	1	3	9	2	6	8	4	1	3	2	6	4	9	3	8	5	1	8

## 5. Ordenamiento de historias



Interrumpir después de 4 fallas consecutivas. Los ítems 1 y 2 se consideran incorrectos solo si el niño falla en *ambos* intentos. Si un niño de 8-11 años no aprueba en el primer intento del ítem 2 (obtiene 0 o 1 punto), o un niño de 12-16 años falla en el ítem 3, administre desde el ítem 1.

Ordenamiento correcto	Tiempo límite	Tiempo ejec.	Orden de respuesta	Puntaje				
				Marque con un círculo el puntaje apropiado				
Muestra: SED								
1. CAE	Intento 1	45"		0	2			
	Intento 2	45"	3"	0	0			
2. CAN	Intento 1	45"		0	2			
	Intento 2	45"	3"	0	1			
3. PASO	45"	5"		0	16-45 2	11-15 3	6-10 4	1-5 5
4. JOVEN	45"	5"		0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
5. GATO	45"	8"		0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
6. LAZO	45"	17"	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
7. GOLPE	45"	16"	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
8. FUEGO	45"	18"	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
9. PESCA	45"	18"	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
10. PATO	45"	0	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
11. NUBES	45"	0	0	0	21-45 2	16-20 3	11-15 4	1-10 5
12. MESA	60"	0	0	0	26-60 2	16-25 3	11-15 4	1-10 5
13. SOMBRA ARBMOS	60"	0	0	0	31-60 2	26-30 3	21-25 4	1-20 5

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 59)

19

## 6. Aritmética



Interrumpir después de 3 fallas consecutivas. Para las edades 8-16, *invertir* la secuencia de los ítems precedentes después de falla en cualquiera de los dos primeros ítems administrados. Si el niño obtuvo un puntaje perfecto en el ítem inicial (el primer ítem administrado), *cuéntelo en la secuencia inversa*.

Problema	Tiempo límite	Tiempo ejec.	Resp. correcta	Respuesta	Puntaje Marcar uno
1. Contar árboles	20 "	10"	1 a 12		0 0
2. Dejar 4	30 "	12"	4		0 0
3. Libros	30 "	1"	4		0 0
4. Dejar 9	30 "	13"	9		0 0
5. Barquillos	30 "	1"	2		0 0
6. Lápices	30 "	10"	5		0 0
7. Dar galletas	30 "	7"	3		0 0
8. Calugas	30 "	12"	7		0 0
9. Lápices en mano	30 "	6"	6		0 0
10. Monedas	30 "	7"	6 o 600		0 0
11. Bolitas	30 "	2"	14		0 0
12. Diarios	30 "	10"	7		0 0

Problema	Tiempo límite	Tiempo ejec.	Resp. correcta	Res- puesta	Puntaje Marcar uno
13. Chicles	30 "	37"	\$ 24		0 1
14. Leche	30 "	5"	11		0 0
15. Pasteles	45 "	1"	\$ 10		0 0
16. Horas	45 "	16"	9		0 1
17. Años	75 "	4"	8,5 u 8 años y medio		0 11-75 1 1-10 2
18. Galletas	75 "	20"	\$ 40		0 11-75 1 1-10 2
19. Carrera	75 "	5"	24		0 11-75 1 1-10 2
20. Bicicleta	75 "		\$ 42 mil		0 11-75 1 1-10 2
21. Probabilidad	75 "		5/20, 1/4, 5 de 20 25% o 0,25		0 11-75 1 1-10 2
22. Viaje	75 "		45 Km/hr		0 11-75 1 1-10 2
23. Autos	75 "		48		0 11-75 1 1-10 2

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 30)

14

# 7. Construcción con cubos



Interrumpir después de 3 fallas consecutivas. En los diseños 1-3 se considera falla solo si el niño fracasa en *ambos* intentos. Si un niño de edad 9-16 fracasa en el diseño 4, administre los diseños 1-3 en secuencia *normal*.

Niño

Diseño correcto	Tiempo límite	Diseño incorrecto		Tiempo ejec.	Diseño correcto	Puntaje				
		Intento 1	Intento 2			Marque con un círculo el puntaje adecuado para cada diseño				
1	30"				S N	0	Intento 2 1	Intento 1 2		
2	45"				S N	0	Intento 2 1	Intento 1 2		
3	45"				S N	0	Intento 2 1	Intento 1 2		
4	45"			12"	S N	0	16-45 4	11-15 5	6-10 6	1-5 7
5	45"			11"	S N	0	21-45 4	16-20 5	11-15 6	1-10 7
6	75"			8"	S N	0	21-75 4	16-20 5	11-15 6	1-10 7
7	75"			14"	S N	0	21-75 4	16-20 5	11-15 6	1-10 7
8	75"			35"	S N	0	21-75 4	16-20 5	11-15 6	1-10 7
9	75"			38"	S N	0	26-75 4	16-25 5	11-15 6	1-10 7
10	120"			120"	S N	0	41-120 4	31-40 5	26-30 6	1-25 7
11	120"			120"	S N	0	56-120 4	36-55 5	31-35 6	1-30 7
12	120"			120"	S N	0	56-120 4	36-55 5	31-35 6	1-30 7

Examinador

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 69)

34

## 8. Vocabulario

Interrumpir después de 4 fallas consecutivas. Para las edades 13-16, *invertir* la secuencia de ítems precedentes después de falla (0 puntos) o crédito parcial (1 punto) en cualquiera de los dos primeros ítems administrados. Si el niño obtuvo un puntaje perfecto en el ítem inicial (el primer ítem administrado), *cuéntelo en la secuencia inversa*.

Ítem	Respuesta	Puntaje 0, 1 o 2
6-2 1. Paraguas	"una cosa para protegerse de la lluvia"	2
2. Reloj	"para ver la hora"	2
3. Camello	"un animal que vive en el desierto"	2
13-16 4. Sombrero	"sirve para cubrirse la cabeza"	2
5. Antiguo	"algo viejo"	2
6. Bicicleta	"transporte con dos ruedas"	2
7. Exacto	"cuando una persona responde bien"	2
8. Valiente	"cuando alguien separa una pelea & defiende a uno"	2
9. Agotador	"cansancio"	1
10. Abecedario	"como un calendario con muchas palabras"	0
11. Tontería	"algo tonto"	2
12. Isla	"un país chico, hay tierras, palmeras y volcán"	0
13. Salir	"en la salida"	0
14. Transparente	"se puede ver"	0
15. Absorber	"cuando una toalla & servilleta absorbe un líquido"	0
16. Obligar		
17. Mímica		
18. Rivalidad		
19. Reforma		
20. Emigrar		
21. Aflicción		
22. Unánime		
23. Recluir		
24. Inminente		
25. Jactarse		
26. Aberración		

\* Si el niño da respuesta de 0 o 1 punto, dé un ejemplo de una respuesta de 2 puntos.

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 52)

19



## 9. Ensamblaje de objetos

No interrumpir. Administrar todos los ítems.

Objeto	Tiempo Límite	Tiempo ejec.	N° de uniones correctas	Puntaje																		
				Marque con círculo el puntaje adecuado según uniones correctas y tiempo de ejecución (solo para el total de uniones correctas)																		
Muestra Manzana																						
1. Niña	100"	20"	(0-6)	0	1-2	3-4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40
2. Auto	150"	60"	(0-6)	0	1-2	3-4	5-6	7-8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-100	101-150
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-150
3. Caballo	150"	55"	(0-5)	0	1-2	3-4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-80	81-150
4. Cara	180"	42"	(0-13)	0	1-2	3-4	5-6	7-10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-100	101-150	151-180	181-240
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-80
5. Pelota	180"	90"	(0-7)	0	1-2	3-4	5-6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-100
				0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12	13	14-15	16-20	21-25	26-30	31-120	121-180

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 40)

29

## 10. Comprensión

Interrumpir después de 4 fallas consecutivas.

Ítem	Respuesta	Puntaje 0, 1 o 2
* 1. Herida en un dedo	"Iría al médico"	1
2. Cinturón de seguridad	"para no sufrir un accidente"	1
3. Perder una pelota	"se la devolvería"	2
** 4. Fuego	"llamar a los bomberos"	2
5. Inspectores de alimentos	"para que no vendan algo malo"	2
** 6. Luces	"para no gastar luz"	2
** 7. Delincuentes	"para que no sigan haciendo daño"	2
8. Encontrar una billetera	"preguntaría de quien es y si no viene me la llevo"	0

\* Si el niño no da una respuesta de 2 puntos, ilustrar con alguna respuesta de 2 puntos.  
\*\* Si la respuesta del niño refleja solo un concepto general, pedir una segunda respuesta.

## 10. Comprensión (continuación)

Ítem	Respuesta	Puntaje 0, 1 o 2
9. Pelear	"no pelear"	2
10. Guía telefónica	"para no enredarse"	0
**11. Noticias en TV	"porque el diario está caro y de flojos"	2
**12. Patentes de auto	"no se"	0
13. Voto secreto	"para que la otra gente no se enoje"	0
14. Promesas	"porque sí"	0
**15. Reglas de juegos	"porque sino, no serías buen amigo"	0
**16. Libertad de expresión		
**17. Senadores y diputados		

\*\* Si la respuesta del niño refleja solo un concepto general, pedir una segunda respuesta.

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 34)

16

## 11. Búsqueda de símbolos



En parte A, interrumpir a los 150 segundos.  
En parte B, interrumpir a los 120 segundos.

	6-7 Parte A	8-16 Parte B
Tiempo límite	150"	120"
Tiempo ejec.		120"
Número correcto		41
Número incorrecto		4
Puntaje total de la subprueba	Máx = 45	Máx = 45 41

## 12. Retención de dígitos

Tanto para los Dígitos en Orden Directo como para los Dígitos en Orden Inverso, *administrar ambos intentos* de cada ítem. Interrumpir después de falla en *ambos* intentos de cualquier ítem. Administrar Dígitos en Orden Inverso aunque el puntaje para Dígitos en Orden Directo sea 0. Para edades de 9-16 años, si hay falla en alguno de los Intentos del ítem 2, administrar ambos Intentos del ítem 1 y proseguir con la subprueba (incluido el o los Intentos del ítem 2 en los que haya fallado).

	Dígitos en Orden Directo Intento 1/ Respuesta	Puntaje del intento	Intento 2/ Respuesta	Puntaje del intento	Puntaje del intento 0, 1 o 2
0-3 6-16	1. 3-8-6	1	6-1-2	1	2
	2. 3-4-1-7	1	6-1-5-8	1	2
	3. 8-4-2-3-9	1	5-2-1-8-6	1	2
	4. 3-8-9-1-7-4	0	7-9-6-4-8-3	0	0
	5. 5-1-7-4-2-3-8		9-8-5-2-1-6-3		
	6. 1-6-4-5-9-7-6-3		2-9-7-6-3-1-5-4		
	7. 5-3-8-7-1-2-4-6-9		4-2-6-9-1-7-8-3-5		

Puntaje de Dígitos en Orden Directo  
(Máximo = 14)

6

	Dígitos en Orden Inverso Intento 1/ Respuesta	Puntaje del intento	Intento 2/ Respuesta	Puntaje del intento	Puntaje del intento 0, 1 o 2
	Muestra: 8-2		Muestra: 5-6		
0-3 6-16	1. 2-5	1	6-3	1	2
	2. 5-7-4	1	2-5-9	1	2
	3. 7-2-9-6	0	8-4-9-3	0	0
	4. 4-1-3-5-7		9-7-8-5-2		
	5. 1-6-5-2-9-8		3-6-7-1-9-4		
	6. 8-5-9-2-3-4-2		4-5-7-9-2-8-1		
	7. 6-9-1-6-3-2-5-8		3-1-7-9-5-4-8-2		

Puntaje de Dígitos en Orden Inverso  
(Máximo = 14)

4

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 28)

10

## 13. Laberintos

Interrumpir después de 3 fallas consecutivas. Para las edades 8-16 años la prueba inicia en Laberinto 4. Si el niño obtiene puntaje total en este ítem, seguir adelante otorgando puntuación máxima a los anteriores. Si el niño completa la tarea con un único error, otorgar 0 puntos y administrar Laberintos de 1 a 3 en secuencia *normal*. Si el niño comete 2 o más errores presentar la instrucción de nuevo con el ítem de muestra y administrar de 1 a 3 en secuencia *normal*.

Laberinto	Tiempo límite	Tiempo ejec.	Nº de errores	Puntaje Encerrar en un círculo el puntaje adecuado para cada laberinto
Muestra				
1.	25"			1 + errores 0 0 error (2)
2.	25"			1 + errores 0 0 error (2)
3.	25"			1 + errores 0 0 error (2)
0-3 8-16	4.	25"	6"	1 + errores 0 0 error (2)
	5.	40"	7"	1 + errores 0 0 errores (3)
	6.	60"	9"	2 + errores 0 1 error 0 error (2)
	7.	110"	12"	2 + errores 0 1 error 0 error (2)
	8.	110"	20"	3 + errores 0 2 errores 1 error 0 error (3)
	9.	140"	60"	3 + errores 0 2 errores 1 error 0 error 3
	10.	140"	30"	4 + errores 0 3 errores 1 error 2 errores 1 error 0 error 4

Puntaje total de la subprueba  
(Máximo = 24)

21