

**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**SISTEMA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

TEMA

**ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA LABOR DEL PEDAGOGO DE
APOYO A LA INCLUSIÓN ESCOLAR, ANTE EL MALESTAR INSTITUCIONAL
EN EL SECTOR PASCUALES-MONTE SINAÍ DURANTE EL 2020 AL 2021**

AUTOR:

César André Aizaga Castro

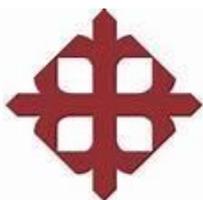
**Previo a la obtención del Grado Académico de:
MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

TUTORA

Psi. Cl. Jessica Jara, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**SISTEMA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por **César André Aizaga Castro**, como requerimiento parcial para la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación**.

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Psi. Cl. Jessica Jara de Aguirre, Mgs.

REVISORES

Psi. Cl. Alvaro Rendón, Mgs.

Lic. Andrea Ocaña, Mgs.

DIRECTORA DEL PROGRAMA

Psi. Cl. Rosa Elena Sper de Sonnenholzner

Guayaquil, a los 6 días del mes de diciembre del año 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, César André Aizaga Castro

DECLARO QUE:

El proyecto de investigación “Algunas consideraciones sobre la labor del Pedagogo de Apoyo a la Inclusión Escolar, ante el Malestar Institucional en el Sector Pascuales-Monte Sinaí durante el 2020 al 2021”, previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en “Psicoanálisis y Educación”, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva; respetando derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente, este trabajo es de mi total autoría.

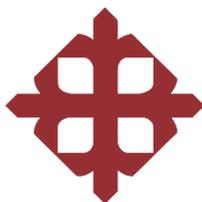
En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico, en mención.

Guayaquil, a los 6 días del mes de diciembre del año 2021

EL AUTOR



Psi. César André Aizaga Castro



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SISTEMA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN

Yo, César André Aizaga Castro

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de su institución, del proyecto de investigación de Maestría titulado “**Algunas consideraciones sobre la labor del Pedagogo de Apoyo a la Inclusión Escolar, ante el Malestar Institucional en el Sector Pascuales-Monte Sinaí durante el 2020 al 2021**”, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 6 días del mes de diciembre del año 2021

EL AUTOR



Psi. César André Aizaga Castro

INFORME DE URKUND

URKUND	
Documento	Algunas consideraciones sobre la labor del pedagogo de apoyo a la inclusión escolar .docx (D120602206)
Presentado	2021-12-01 03:04 (-05:00)
Presentado por	m.psicoanalisis@cu.ucsg.edu.ec
Recibido	m.psicoanalisis.ucsg@analysis.orkund.com
Mensaje	Algunas consideraciones sobre la labor del pedagogo de apoyo a la inclusión e scolar, ante el malest Mostrar el mensaje completo 1% de estas 50 páginas, se componen de texto presente en 1 fuentes.

Tema: ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA LABOR DEL PEDAGOGO DE APOYO A LA INCLUSIÓN ESCOLAR, ANTE EL MALESTAR NSTITUCIONAL EN EL SECTOR PASCUALES-MONTE SINAI DURANTE EL 2020 AL 2021.

Estudiante: Psi. César André Aizaga Castro

Maestría en Psicoanálisis y Educación.

Elaborado por:



Psi. Jessica Jara de Aguirre

DIRECTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN

DEDICATORIA

A LOS DOCENTES DEL DISTRITO 09D08 DE EDUCACION,
QUIENES PADECEN FRENTE A UN SISTEMA DESUBJETIVANTE

AGRADECIMIENTO

A MIS PADRES,

DR. CESAR AIZAGA GARCIA Y DRA. BELLA CASTRO ZAMBRANO DE AIZAGA

ÍNDICE GENERAL

PÁG.

DEDICATORIA	VI
AGRADECIMIENTO	VII
ÍNDICE GENERAL	VIII
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN	2
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACION	4
ANTECEDENTES	4
DESCRIPCION DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN	6
JUSTIFICACION	9
PREGUNTAS DE INVESTIGACION	10
OBJETIVOS	10
GENERAL	10
ESPECIFICOS	10
CAPÍTULO I	11
1.1 Aproximación	11
1.2 El trastorno, sus clasificaciones y sus tipos	12
1.3 El discurso en el contexto educativo o social	13
1.3.1 El malestar como parte de la educación institucionalizada	15
1.3.2 LA EDUCACIÓN Y LA ALIENACIÓN	17
1.3.3 La alienación en la tradición hegeliana y marxista	18
1.3.4 La alienación-separación desde el psicoanálisis	20
1.4 Discursos y educación	21
1.5 Síntoma, Educación y Necesidades Educativas Especiales	25
1.5.1 La repetición en la educación	27
1.5.2 Goce y síntoma en el contexto educativo	28
1.5.3 El vínculo y la educación	31
CAPITULO II	34
2.1 La Educación y lo disciplinario frente al estudiante	34
2.2 La postmodernidad y la educación	38
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	41
3.1 Método	41

3.2	Enfoque de la investigación	42
3.3	Universo-muestra	43
3.4	VARIABLES O CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN	44
3.5	CASUÍSTICA	46
3.5.1	CASOS DE ESTUDIANTES NEE Y DOCENTES	46
3.5.1.1	CASO 1: CARLOS. ANTE EL DESINTERÉS, SENTARSE JUNTO A ÉL.	46
3.5.1.2	CASO 2: ANASTASIA, DIBUJAR Y PARECER MUJER.	51
3.5.1.3	CASO 3 GABO, EL EMBAJADOR DE LA INCLUSIÓN.	55
3.5.1.4	CASO 4: KIARA. LA LECTURA Y LA CONVERSACIÓN. 3ERO EGB-09D08-NO ASOCIADA A DISCAPACIDAD	59
3.5.2	CASO DE DOCENTES	61
3.5.2.1	DOCENTE WILFREDO A. SUEÑA CON QUE DA CLASES.	61
3.5.2.2	DOCENTE SVETLANA J. LA DIFICULTAD DE LLENAR DOCUMENTOS DELA NOCHE A LA MAÑANA.	63
3.5.2.3	DOCENTE BELKYS F. LA FRUSTACIÓN DOCENTE Y EL PUNTO DEINFLEXIÓN.	64
3.5.3	SINTESIS GENERAL DE LOS CASOS	65
4.	CONCLUSIONES	68
5.	RECOMENDACIONES	70
6.	BIBLIOGRAFÍA	71
	Psi. César André Aizaga Castro	73

RESUMEN

Este trabajo se enfoca en el sector geográfico de Pascuales-Monte Sinaí, adscrito al DISTRITO 09D08 PACUALES-MONTE SINAÍ de Educación de la zona 8, de la ciudad de Guayaquil. Se considera aspectos generales que podrían incidir en las posibilidades de aprender por parte de estudiantes con necesidad educativa especial del sector. Esto implica reflexionar sobre aspectos asociados al malestar, al síntoma y al vínculo, conceptos correspondientes al psicoanálisis y a la educación.

El trabajo fue realizado desde un enfoque cualitativo, no experimental, sino concebido desde lo analítico, enfocándose en casos de estudiantes quienes han presentado dificultades para adaptarse al proceso de aprendizaje, esto en un contexto de educación bajo términos de la emergencia sanitaria por el SARS COV2. Por lo tanto, aborda los casos de manera individual tanto de estudiantes con nee y con docentes quienes presentan también dificultades para asimilar los procesos burocráticos que muchas veces podrían dificultar las posibilidades de aprender o de enseñar.

Los estudiantes y docentes que han participado de este proceso han referido sobre las problemáticas para poder sostenerse en una sociedad disciplinaria, tecnológica y capitalista; que exige datos estadísticos, numéricos, procesos burocráticos, etc. que no dan paso al deseo, en donde estudiante y docente puedan desde lo subjetivo considerar aspectos y condiciones para una mejor enseñanza descentralizada.

Palabras claves: malestar, síntoma, vínculo educativo, SARS COV2.

ABSTRACT

This work focuses on the geographical sector of Pascuales-Monte Sinaí, attached to district 09D08 PACUALES-MONTE SINAÍ of Education of zone 8, of the city of Guayaquil. It considers general aspects that could affect the possibilities of learning by students with special educational need in the sector. This implies reflecting on aspects associated with discomfort, symptom and bond, concepts corresponding to psychoanalysis and education.

The work was carried out from a qualitative approach, not experimental, but conceived from the analytical, focusing on cases of students who have presented difficulties to adapt to the learning process, this in a context of education under terms of the health emergency due to SARS COV2. Therefore, it addresses the cases individually of both students with need and with teachers who also have difficulties in assimilating the bureaucratic processes that could often hinder the possibilities of learning or teaching.

The students and teachers who have participated in this process have referred to the problems to be able to sustain themselves in a disciplinary, technological and capitalist society; that requires statistical data, numerical, bureaucratic processes, etc. that do not give way to desire, where students and teachers can subjectively consider aspects and conditions for better decentralized teaching.

Keywords: discomfort, symptom, educational link, SARS COV2

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo refleja las problemáticas que se encuentran en el vínculo entre docentes y estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas a una discapacidad. Esto bajo el malestar contemporáneo, es decir, la pérdida de sentido o sentido de infelicidad frente a las exigencias del discurso amo que se encuentra representado muchas veces bajo las instituciones sociales: en nuestro caso, específicamente, las instituciones educativas.

Freud refirió en *El malestar en la cultura* la rudeza del Superyó, manifiesto de manera severa, de forma que infiere un sentido de vigilancia sobre los sujetos, esto implica tensión, angustia, síntoma. Esto como efecto de que se renuncia a la satisfacción, a la salud para satisfacer a un amo, cuyo efecto sería “de graves sufrimientos” (Freud, 2014, p.114).

La Educación como una institución con ideales “civilizatorios”, término que podría encontrarse bajo discusión por motivos que, la educación como proyecto de la sociedad termina implicando la castración de las posibilidades de lo que un niño pudiera realizar; o cómo dichos proyectos controlan, gobiernan, etc. esto significaría control incluso bajo las nuevas condiciones sociológicas de hoy en día, un contexto postmoderno, de la sociedad líquida, de la sociedad de la información, de la Psicopolítica, etc. (Byung-Chul, 2019.)

Pero la educación se encuentra también bajo los ideales de la Sociedad de la Transparencia que a nombre de que todo debe ser visible, parece que hubiera un amo que vigila y que designa qué hacer y cuándo hacer, generando así condiciones de malestar en el personal docente o administrativo.

De allí la importancia de considerar sobre el síntoma, como efectos del sistema educativo que tiene como consecuencia lo que conoce como estrés, angustia, depresión; es decir, los discursos determinan efectos poco producentes sobre el docente y también sobre el niño, un contexto en el que el niño, la niña, el adolescente con necesidad educativa especial, padece, sufre, se frustra y evade aprender, fracasa, y frente a esta situación el docente también se angustia, sufre, llora, y hasta sueña en ciertos casos que se encuentra dando clases de manera que pierde el sentido de querer enseñar. Siente que no hay un reconocimiento correspondiente de su esfuerzo y trajín.

La estructura social en las instituciones educativas, compuesta por docentes, estudiantes con necesidad educativa especial y personal administrativo como es el caso de los *Pedagogos de Apoyo a la Inclusión* se encuentran bajo un discurso que opera en cada uno ocasionando un malestar desde lo Institucional, lo que alude a que el problema macro es que el sistema educativo se compone de disposiciones deterministas: planificar, reunirse, cumplir un horario, enseñar, hacer cumplir al estudiante o referir sobre un resultado en el que a veces el esfuerzo del docente no es suficiente. Pero, también podría pensarse que el estudiante con necesidad educativa especial no quiere cooperar, se olvida lo aprendido, los padres no cooperan, o simplemente a pesar de que se elaboren documentos adaptados, no son suficientes.

El Pedagogo de Apoyo a la Inclusión surge como dispositivo para abordar los casos con NEE, de manera que su función es intervenir, pero en dicho proceso, puede escuchar lo que refiere el representante, el niño con NEE, o el propio docente; de allí que este, sensibilice, detecte, intervenga, asesore, a pesar de que no está en la obligación de abordar un síntoma, es testigo de este, del contexto de los que lo padecen frente a las exigencias de un sistema que desconoce lo subjetivo.

Por lo tanto, se considera como parte de esta breve reflexión aspectos como el trastorno, sus clasificaciones según la clínica y su asociación a lo que se clasifica ahora como Necesidad Educativa Especial, a quien se considera peyorativamente como: “el niño especial”, “el niño raro”, “el estudiante con carnet”, etc. Por tanto, se aborda también la temática de los discursos, especialmente el discurso amo, las formas imperativas del sistema educativo. Para comprender mejor la temática, se toma en cuenta una reflexión sobre la alienación desde varias visiones, incluyendo la psicoanalítica.

Se acuña también la condición pandémica misma, que modificó el pensar y hacer de la educación inclusiva, que configuró nuevos escenarios, a pesar de los intentos por acceder a la conectividad. La pérdida de un familiar incidió, de manera que los intentos de articular positivamente no fueron suficientes, entonces se procedió a alojar el síntoma del niño, a darle espacio a su palabra, a su actuar, a su pensar, en donde sus actividades por más insignificantes que puedan parecer tal como hacer un dibujo, recortar papeles de manera desordenada o golpear un saco de box, pueden atemperar de algún modo una demanda de un ser sufriente.

El proceso metodológico implicó articulación de relatos de docentes y estudiantes con NEE del sector de Pascuales-Monte Sinaí, un área geográfica suscripta al DISTRITO 09D08 del MINEDUC; en dicho sector se realizó la articulación correspondiente. A su vez, se consideró aspectos particulares de los casos que se relacionan a seguimientos realizados a partir del 2018 por parte del Pedagogo de Apoyo a la Inclusión quien efectuó los seguimientos correspondientes y, por motivos éticos, los nombres quedan en anonimato. Esto implicó entrevistas, revisión de archivos particulares a representantes, a docentes y estudiantes con NEE, así como los procesos de intervención.

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACION

ANTECEDENTES

La educación hoy en día, juega un rol inclusivo, en el marco del Ministerio de Educación del Ecuador y de modo similar, concibe aspectos específicos que se relacionan al ideal de lo inclusión; lo cual tiene vigencia en la suscripción del Ecuador a las Naciones Unidas, desde donde se considera que dicho proceso:

“permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. **Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas.**” (UNICEF, 2014)

Como se observa, la educación tiene un carácter de inclusión vigente y sostenida bajo parámetros internacionales acatados por el Ministerio de Educación; esto implica de manera más específica las posibilidades de generar leyes que amparan la importancia de la educación para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a una discapacidad. Entendiendo, según el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2019-00053-A:

“Que, los artículos 26 y 27 de la Constitución de la República del Ecuador, prescriben que la educación es un derecho de las personas y un deber ineludible e inexcusable del Estado, que constituye un área prioritaria de la política pública, garantía de la igualdad e

inclusión social y condición indispensable para el Buen Vivir. Las personas, la familia y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019).

Es decir, que hay toda una justificación legal sustentada por estándares internacionales para fortalecimiento de un sistema educativo articulado a la inclusión en donde se encuentran implícitas también políticas necesarias que consideren como población prioritaria a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociada a una discapacidad. Huelga también tener en cuenta que en décadas previas la rigidez del sistema educativo se ejercía bajo términos cuantitativos mismos que no podía considerarse la presencia de un estudiante con discapacidad en el aula o una garantía de derechos en cuanto a lo educativo.

Para consolidar el rol inclusivo de la Educación en el Ecuador, se considera hoy, la presencia de la **Unidad Distrital de Apoyo Inmediato (UDAI)** tiene un papel más específico con respecto a la educación incluyente: “Las Unidades de Apoyo a la Inclusión son las instancias técnico-operativas, que proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual mediante el trabajo de un equipo de profesionales”. (MINEDUC). La UDAI, para un mejor desempeño cuenta con personal capacitado designado como *Pedagogos de Apoyo a la Inclusión*, que tienen como función alcanzar aquellos casos de niños con Necesidad Educativa Especial (NEE) de una manera más próxima, entendiendo que:

“El Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva y la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva, trabaja para alcanzar la inclusión de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encuentren dentro y fuera del sistema educativo, mediante diversas ofertas acorde a las necesidades de esta población, con la finalidad de lograr los más altos niveles de acceso, permanencia, promoción y culminación en el sistema; y, así garantizar simultáneamente su derecho a la educación, al generar acciones permanentes, desde cada una de sus instancias, eliminando cualquier tipo de barrera para el acceso a servicios educativos de calidad.” (MINEDUC, 2019, p. 3).

Para entender mejor sobre los beneficiarios de la educación inclusiva, y considerando que la inclusión entiende sobre las particularidades, las distinciones y las diferencias, sean por etnias o nacionalidades, condiciones socioeconómicas, etc. se hace vital comprender sobre la *Necesidad Educativa Especial*, que se clasifica en dos tipos: ASOCIADAS Y NO

ASOCIADAS a una discapacidad. Así, se entiende que un estudiante conlleva una necesidad educativa especial por la presencia de dificultades marcadas con respecto a los demás compañeros, y más específicamente en el contexto del aula el estudiante suele presentar complicaciones para:

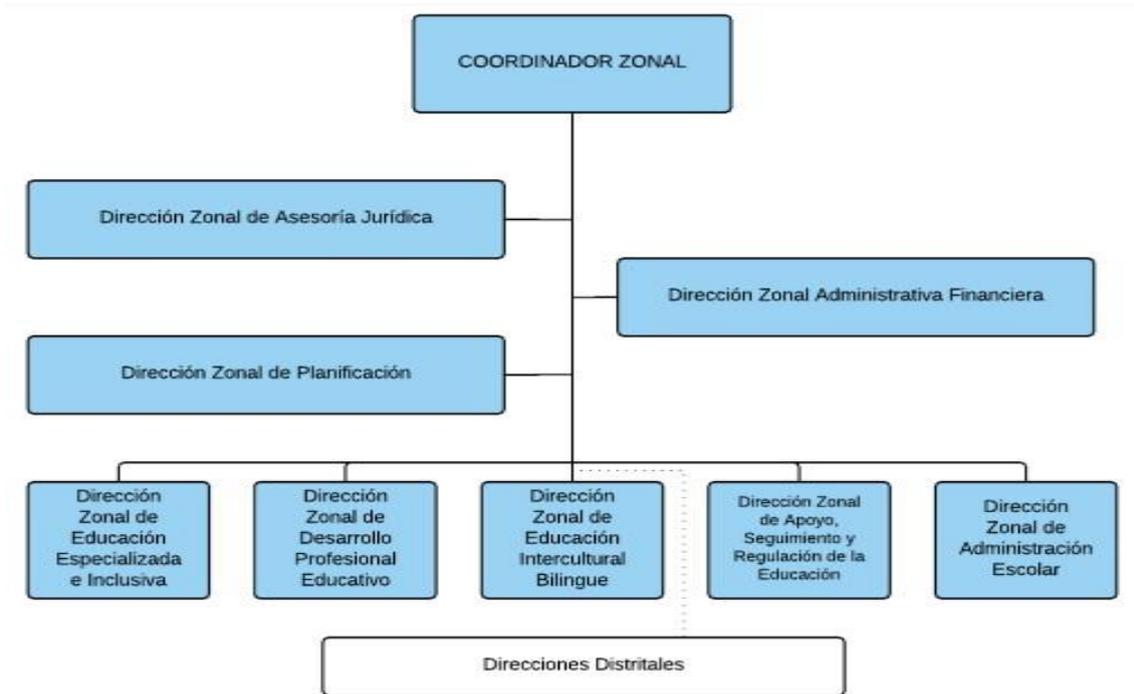
“acceder al currículo ofrecido y requiere, para compensarlas, adaptaciones en los diferentes elementos de la propuesta curricular. Existen NEE permanentes y temporales. Las primeras son aquellas que una persona presenta durante toda su vida y formación, en cambio, las temporales o transitorias se evidencian durante un periodo de la escolarización y, con el apoyo necesario, se superan o disminuyen. Las NEE están asociadas a la discapacidad o no. (MINEDUC, 2013, p. 24).

Resumidamente se entiende que dentro de las necesidades educativas asociadas a la discapacidad se encuentran: la intelectual, la psicosocial, la visual, la auditiva, la física. Así, en cambio, entre las necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad se encuentran la dislexia, la discalculia, la disgrafía, etc. Frente a esto, surge desde la Unidad Distrital de Apoyo Inmediato UDAI, un especialista designado como Pedagogo de Apoyo a la Inclusión quien brinda cinco aspectos fundamentales en la comunidad educativa que son: detectar, asesorar, seguimiento, intervención y sensibilización.

DESCRIPCION DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.

Dentro del proceso de educación inclusiva, considerando las Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a la discapacidad, está implícito un conjunto de componentes entre las que se destacan: Ministerio de Educación como máximo rector de educación, luego Subsecretaría de Educación que a su vez contiene a la Subsecretaría Especializada de Educación Inclusiva que es la que maneja los lineamientos para la UDAI y los Pedagogos de Apoyo a la Inclusión, le siguen en el organigrama Planta Central que rige la Educación a nivel nacional.

Luego de Planta Central, siguen las distintas Zonas del país, siendo Guayaquil Zona 8, y así cada Coordinación Zonal se divide en Distritos de Educación quienes promueven y gestionan las actividades de las unidades educativas o escuelas fiscales que se encuentran circunscritas a su distrito correspondiente. En este caso, es en el sector correspondiente al DISTRITO 09D08 Pascuales-Monte Sinaí donde se ha efectuado el estudio.



Esquema oficial Estructuras Vigentes del Ministerio de Educación del Ecuador

Fuente: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/10/Estructuras-Vigentes.pdf>

En este contexto, los *Pedagogos de Apoyo a la Inclusión* se rigen por lineamientos promulgados por la Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva, estos se rigen a un accionar de cinco aspectos claves para ejercer el proceso de inclusión educativa con los estudiantes con NEE asociada a una discapacidad, sus Ejes de Acción implican: Detección, Sensibilización, Seguimiento, Intervención y Asesoría, esto es aplicado en el contexto educativo para considerar los estudiantes con Necesidad Educativa Especial asociado a una discapacidad, sea visual, intelectual, física, auditiva, multidiscapacidad o trastornos psicosociales.

El Docente Pedagogo de Apoyo a la Inclusión, también llamado Pedagogo de Apoyo, responde a un programa que se implementó en Ecuador para el año 1991, pero que luego fue absorbido por el DECE, antes conocido como DOBE; el Pedagogo de Apoyo tiene como competencia fortalecer condiciones de accesibilidad educativas, interviniendo o acompañamientos al docente, al estudiante con NEE, a la familia, al DECE, etc. Es decir, busca un proceso de articulación de los estudiantes con carnet de discapacidad a la institución educativa sin que se vea vulnerado, excluido o rezagado.

Sin embargo, pese a la pretensión de consolidar la Educación Inclusiva, se encuentra latente un conjunto de situaciones de fondo que reflejan condiciones adversas al momento de cumplir

los ideales de la educación; específicamente respuestas por parte del docentes o estudiantes con NEE, quienes suelen padecer de estrés, de descompensación, de malestar en general. Entonces, se aprecia frustración, descontento, o sentido de insatisfacción tanto del docente quien pretende enseñar como del estudiante que no siempre se identifica con los procedimientos de enseñanza o con el contexto educativo.

Estos efectos se dan precisamente por el rigor e inflexibilidad de los lineamientos burocráticos excesivos, de refuerzos académicos frente a la falta de disposición del estudiante, también de receptor estipulaciones por parte de las autoridades ministeriales que solicitan en momentos inesperados información precisa, pero también de currículos educativos que el docente percibe no se adaptan a la condición real de los estudiantes. Sumando a esto, la manifestación de un contexto pandémico que complicó dichos procesos y redujo la educación a “aulas virtuales” lo cual soportarlo, devino en lo que se llamaría disrupción, desregulación, angustia tanto en docentes y en niños quienes lloraban o no querían conectarse a las plataformas virtuales, o que evitaban conectarse porque no soportaban la presión de la “nueva normalidad”.

El docente quien a manera de recipiendario y bajo semblante de enseñante recepta cada semana nuevas especificaciones emitidas por el ministerio correspondiente, a manera de órdenes que consisten en realización de: agendas, proyectos y portafolios. Por ejemplo, el cumplimiento de agendas durante el contexto pandémico, o de fichas que se ve obligado el docente a llenar a completar y a enviar durante proceso de educación regular. Es decir, el malestar se encontró tanto en pandemia como en contexto cotidiano de educación; entonces el docente se percibe a sí mismo obligado a cumplir con las determinaciones, para lo cual este suele remitirse al uso de materiales didácticos, procedimientos de enseñanza que impliquen el desarrollo de competencias y el aprendizaje a través de la memorización o de la repetición.

En el mismo sentido, también padece el estudiante con necesidad educativa asociada a la discapacidad, quien debe seguir con especificidades, frente a esto el representante pretende ayudar a su hijo para que cumpla las consignas que envía el docente. Por tanto, el estudiante se encontraría controlado, regulado, observado, o tratado bajo un conjunto de procedimientos administrados por la burocracia, por los especialistas, los docentes, e incluso en su hogar.

Es decir que, en estos escenarios podrían considerarse las dinámicas conflictivas, el conflicto implícito que subyace en el vínculo educativo entre el estudiante con NEE y el

docente, pero así mismo cómo estos, soportan las exigencias institucionales representadas por quienes emiten leyes u ordenanzas determinadas, pero que muchas veces resulta desubjetivante para el docente y para el estudiante. Por lo tanto, se busca apuntalar a aquellas situaciones que impliquen malestar para el docente, para el estudiante en el contexto educativo, a manera de un sistema que lo enajena y en vez de considerar la particularidad de un sujeto como docente o estudiante, estos se tornan como una suerte de objeto por parte del sistema educativo.

JUSTIFICACION

En virtud de las condiciones sintomáticas que los docentes presentan al conllevar un proceso inclusivo con estudiante con NEE asociada o no asociada a una discapacidad, tanto como de la necesidad de discutir sobre el currículo educativo, de manera que se tome en cuenta un espacio que considere la particularidad de cada estudiante NEE; se hace necesario abordar algunas problemáticas implícitas con respecto al vínculo que se da en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así también, en razón de una educación cada vez más burocratizada, menos accesible para el docente, a quien se lo limita bajo herramientas técnicas tales como fichas, documentos extensos y determinados de manera generalizada, lo cual tendría como efecto una población docente menos satisfecha con su vocación; se torna de vital importancia considerar los aspectos generales que podrían afectarle: haciendo percibir el trabajo para el docente como una mera repetición frenética sin fin.

De igual modo, dichas condiciones de malestar se encuentran implícitas en los estudiantes con NEE o en general; por tanto, abordar estudiantes que sufren, que padecen los determinismos de una institución ministerial que le compete la Educación, se hace necesario e importante, ya que así, podría comprenderse que los ideales no tienen cabida con la realidad, pues los ideales podrían en ciertas ocasiones ser una limitación a las posibilidades propias del estudiante.

Así también, estos aspectos del malestar en lo institucional, vale comprenderlo desde el contexto social de hoy, una sociedad de consumo, de producción frenética, una sociedad que lo que se establece hoy y se descarta mañana; por tanto, se vuelve relevante reflexionar sobre

la educación frente a los condicionamientos sociales a los que muchas veces se encuentra determinado por imperativos o discursos inflexibles.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

- ¿Cómo incide la demanda institucional sobre el proceso enseñanza en el docente?
- ¿Cómo se expresa el malestar en el vínculo profesor-estudiante con NNE en la institución educativa?
- ¿Qué es la Necesidad Educativa Especial y cuál es su relación con el síntoma?
- ¿Qué efecto tiene sobre el estudiante NEE el influjo de los procedimientos de enseñanza regular frente a la labor de los Pedagogos de Apoyo a la Inclusión?

OBJETIVOS

GENERAL

- Abordar algunas condiciones básicas que generan malestar en el vínculo docente-estudiante con NEE durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando la labor de los Pedagogos de Apoyo en el contexto educativo en casos de estudiantes con NEE.

ESPECIFICOS

- Considerar qué aspectos por parte del dispositivo educación podrían desobjetivar al docente como al estudiante con NEE.
- Describir la incidencia de la demanda institucional sobre el docente a través de la enseñanza que imparte al estudiante con NEE en los casos atendidos.
- Reflexionar sobre los efectos que tienen el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre el estudiante con NEE.

CAPÍTULO I

LAS NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL Y SU DESIGNACION COMO TRASTORNO

1.1 Aproximación

Para abordar la temática del Malestar de lo institucional en el vínculo entre el docente y el estudiante con necesidad educativa especial asociado o no a una discapacidad, podrían considerarse algunos aspectos importantes, entre los que se recalca: la Educación como institución social representada por el dispositivo de Unidad Educativa (escuela o colegio) que bajo nominación de Educación General Básica (EGB) o de Bachillerato General Unificado (BGU) remitida a leyes, acuerdos ministeriales; cuyos cuerpos reguladores, llámese Ministerio de Educación o Subsecretarías de Educación se encuentran distribuidos geográficamente en Planta central, Zona, Distrito y Unidad Educativa.

También podría conllevarse una reflexión más específica sobre los cuerpos de control en las instituciones educativas integradas distritalmente; estos, cumplen rol de reguladores llamados Departamento de Consejería Estudiantil DECE compuesto por Psicólogos educativo, clínicos, etc.; así también se encuentra la Unidad Distrital de Apoyo Inmediato UDAI que cuenta con personal de Pedagogos de Apoyo a la Inclusión PAI.

En cada institución puede encontrarse otras posiciones de regulación como Inspectorado, Consejo Ejecutivo, profesorado etc. que ejercen acciones sobre los sujetos de la comunidad educativa. Todos estos dispositivos son quienes velan bajo términos de legalidad y experticia sobre la desregulación, llámense conductas disruptivas, conflictos entre pares y acceso al currículo educativo para casos de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociada a la discapacidad.

Por lo tanto, esto conllevaría también a enfatizar sobre el rol de las normativas legales de la educación, mismas que se encargan de definir procedimientos y rutas específicas ante los casos de necesidades educativas especiales asociada a la discapacidad; pero de sus límites como intento de soporte para mitigar la exclusión. Esto que se encuentra encadenado desde la más alta jerarquía que es representada por Ministerio de Educación y departamento de inclusión

hasta el más singular individuo en la jerarquía: el estudiante con NEE asociada a la discapacidad.

1.2 El trastorno, sus clasificaciones y sus tipos

Para comprender la educación inclusiva y el alcance que tiene a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) asociada o no asociada a la discapacidad, podría remitirse a ciertas consideraciones clasificatorias, y que, a partir de estas designaciones señaladas en un documento legalmente emitido por Ministerio de Salud Pública (carnet de discapacidad, diagnóstico, etc.), el estudiante es detectado o informado en la unidad educativa.

Según las consideraciones expuestas en la “Guía de consulta de los criterios diagnósticos DSM 5”, se establece un conjunto de denominaciones llamados “Trastornos del Desarrollo Neurológico” entre los que destaca: Discapacidades Intelectuales, Trastornos de la comunicación, Trastorno del espectro autista, Trastorno déficit de atención o hiperactividad, Trastorno específico del aprendizaje, Trastornos motores y otros trastornos del desarrollo neurológico **(DSM-5, 2014)**

Se supone necesario comprender sobre estos trastornos mencionados; pues, la población de estudiantes con necesidad educativa especial asociada a la discapacidad se encuentra bajo las designaciones del DSM 5; pero que, en el ámbito educativo se abrevian con el nombre de Necesidad Educativa Especial NEE entre las que destaca: Discapacidad Intelectual, Discapacidad Física-Motriz, Discapacidad mental o psicosocial, Sensorial, Multidiscapacidad.

Entendiendo esta realidad, el Ministerio de Educación de la República del Ecuador implementa en aras de fortalecer la inclusión: el programa de Educación Especializada e Inclusiva, instaurando la presencia de dispositivos de soporte conocido como Unidad Distrital de Apoyo Inmediato y su personal correspondiente de Pedagogos de Apoyo a la Inclusión, quienes se enfocan en reforzar y garantizar el acceso a la educación, la participación y aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Es decir que, para entender la problemática del malestar en lo institucional, se aborda también las políticas inclusivas emitidas por las autoridades ministeriales de educación, en

donde los Pedagogos de Apoyo a la Inclusión (PAI) ejercen como rol la agilización de procesos donde *identifican, sensibilizan, intervienen, asesoran o realizan seguimientos* correspondientes a la población de casos de estudiantes con NEE asociada a la discapacidad.

Así también vale considerar la respuesta psicoanalítica frente a toda pretensión “clasificatoria” de allí que recalcó **David Nasio**, que “la gran diferencia entre el diagnóstico psiquiátrico y la localización psicoanalítica de una neurosis reside en esta cualidad de escucha comprometida” (1998, p.21). Entonces, se insistiría sobre la importancia de dicha escucha frente a cualquier caso del que se considere o no con necesidad educativa especial.

1.3 El discurso en el contexto educativo o social

La exclusión es una situación que busca ser evadida por los dispositivos (entre los que destacan los Pedagogos de Apoyo a la Inclusión de la UDAI), pero que dicha tendencia a excluir, a segregar, a minimizar es evidenciada aún en la institución educativa en general de hoy en día, incluyendo en los vocablos a los que se recurre, y que pueden ser reflejados a lo largo del siglo XIX y XX.

Según la RAE, para referir a la discapacidad, apela al término de “idiotia” (palabra en desuso) para representar a un “trastorno caracterizado por una deficiencia muy profunda de las facultades mentales, congénita o adquirida en las primeras edades de la vida.” Es relevante comprender que dicho término fue parte de los conceptos usados por la psiquiatría enfocada en la infancia o adolescencia durante el siglo XIX, entre uno de los autores quien más hizo uso del término (también como del de idiotez) fue Pinel en su estudio sobre la enajenación mental. En el mismo orden de cosas, Bercherie, así como Esquirol, usan el término de “idiota” o de “retraso mental” como consideraciones para referir al trastorno infantil, en donde se observaba como característica a las funciones intelectuales y afectivas suprimidas. Se consideraba a las manías o a la melancolía como fenómenos diferentes (sin embargo, son típicos rasgos presentes de ciertos casos con N.E.E.). Pero, tales referencias del siglo XIX ya se las consideraba como estados y no enfermedades, condiciones en donde el desarrollo del sujeto quedaba estancado; haciendo hincapié en la afección de áreas cerebrales que incidían en el trastorno. (**Furman, 2018.**)

Esto refleja la posición que se tuvo con respecto al trastorno o discapacidad intelectual, pero que no fue privativo de la modernidad sino desde la antigüedad, lo cual era un fenómeno presente en Roma, y que se clasificaba con el término de “mente captus” (*palabra que tiene un uso peyorativo para referirse a cualquier persona común que comete un equívoco sin que sobrelleve de algún tipo de discapacidad*) a quien padecía de una condición manifiesta de dificultad para el aprendizaje, la comprensión, etc. Esto perdura aproximadamente hasta la edad media, en donde se reducía al niño a animal salvaje. (Hernández M. , 2015.)

También podría considerarse esta problemática a la luz de Pierre Bourdieu, Los Herederos (Bourdieu, 2003) donde refiere a mecanismos de violencia expresada simbólicamente en el contexto escolar y que, a su vez, sostenida por una estructura de desigualdad; esta, se encontraba reforzada según al estrato social al que pertenece, facilitando accesos a los que otros estudiantes no podrían. Por lo tanto, dicho estudio podría considerarse también como un factor presente en los casos de estudiantes con NEE, quienes se encuentran proclives a mecanismos de violencia simbólica que es reflejada en el contexto educativo; no tanto por la clase social o la accesibilidad al currículo nomás, sino por la propia condición del estudiante con discapacidad o debilidad mental.

Es una situación común observar hoy, prácticas de exclusión como una forma de violencia dentro del aula que podría perpetrarse por parte de los pares como de docentes y hasta de expertos, siendo un mecanismo reiterado, al cual la institucionalidad se haya condicionada. Ya que, infiere en el estudiante con NEE el estatuto que él mismo asume de sí al sentirse suscrito o detectado como un “caso especial”, “raro”, o “carnetizado.”

Frente a toda esta postura clasificatoria, traducida también como diagnóstico que a manera de *labeling* y hasta de estigma. Ante lo cual el psicoanálisis responde a dichos discursos que, bajo pretensión educadora, fortalecen el malestar que aqueja a un estudiante con NEE y sus posibilidades; pues, precisamente aquel saber universitario característico del docente como del médico o del psicólogo, pedagogo, etc. tiende a alienar al estudiante; empero es evidenciable también aquel docente que admite la carencia de recursos para instalar el deseo o alojar la pulsión del niño con debilidad mental, con n.e.e. y que le aqueja como angustia, o síntomas.

En síntesis, la “necesidad educativa especial” que deviene a partir de los parámetros del DSM 5; amerita ser tema de reflexión, tomando a colación el trastorno con que el estudiante se

encuentra designado tanto en el contexto del aula (pares, docentes) como entre los expertos o analistas (DECE, UDAI, PAI). Pues, el estudiante puede llegar a ser sometido a una trama en donde tales dispositivos podrían ejercer un rol discriminante a causa del escaso saber que posee el docente, los pares y los expertos.

Pero también se consideraría pensar acerca de, si realmente la designación del término “NEE” para definir a la discapacidad solo se torna un eufemismo empleado por una comunidad que procura abordar afectivamente una realidad innegable: la limitación de los estudiantes y la inaccesibilidad de la institución para con ellos; que, pese a leyes sustentadas en una carta magna (La Constitución) la “educación inclusiva” se reducen a trámites y burocracia llena de formalismos, pero de contenido escueto.

1.3.1 El malestar como parte de la educación institucionalizada.

En el malestar de la cultura, obra fundamental de Freud, señala que la cultura y la civilización tienen como atributo originario la instauración del orden, la norma, y esto posibilita el paso a la civilización. Es decir que a partir de que la aparición de lo contractual o del derecho es posible la cultura.

El Malestar como un concepto, debiera ser entendido como una condición que puede implicar padecimiento, es decir cómo el medio y sus normativas inciden sobre la vida anímica, entonces surge como “malestar torturante, una suerte de angustia, tras serles impedida las ejecuciones de ciertas acciones” Freud, 2014, p.131), lo cual podría representar un sentido de angustia frente a un superyó que busca mantener una expectativa, una normativa, etc.

Entonces, en este proceso se entiende que la cultura se expresa también bajo términos de educación, cuyos proyectos “de orden más elevados” buscan ejercer vigilancia o juicio sobre el sujeto, sobre el estudiante. En otros términos, frente al principio de placer, que es de naturaleza pulsional, busca su satisfacción, la realidad ofusca o reprime, controla y remite a un proceso de adaptación, de incorporación, la integración a la cultura, a la educación. De esto se entiende que el Superyó equivale a la interiorización de una autoridad que es exterior al individuo, que frente a esto se encuentran también los ideales, que son entendidos como

“valoraciones cuáles son sus logros supremos” (Freud, El Malestar en la Cultura., 2014,pág. 12)

Por lo tanto, hay que entender que dicho malestar se da específicamente también en la educación como un dispositivo, mismo que bajo sus atributos y designios superyoicos, pretende que los estudiantes se formen y ordenen unilateralmente a un programa ya establecido, y precisamente se observa estudiantes con NEE como estudiantes pertenecientes a educación regular quienes se angustian, sufren.

Es decir que, bajo términos de aspiraciones culturales, la educación como institución social busca plasmar un modelo de exigencia e ideales en donde pretende formar al estudiante “digno de imitar” al estudiante “aplicado”, al “mejor estudiante” de toda el aula o hasta de la institución, el más disciplinado, el más inteligente, etc. pero, esto no es particular solo del estudiante sino también del docente, la expectativa de un profesor que cumpla a cabalidad las exigencias del currículo; se espera un buen docente, comprometido, sacrificado, porque las exigencias de lo civilizatorio buscan culturizar al hombre, sin embargo es también su fuente de malestar.

La educación es una institución social, tal como la religión, la economía, etc. es decir que, es un efecto de la cultura humana, misma que se diferencia de lo natural; y que, en su rol civilizador y formativo se encuentran también el origen de lo sintomático, de la angustia, de las inhibiciones y las desregulaciones que se dan por parte de los estudiantes, de los casos NEE.

Como tal la cultura, en su atributo de vigilante de los ideales de la educación, de lo social, etc. en donde se halla una “orden de repetición” que busca regular los vínculos; y que, por tanto, se entiende que el concepto de libertad quedaría ajeno al orden, a la cultura, pues a partir de esta, se encuentra implícita toda una diversidad de estilos, hábitos, y requisitos que deben ser ideados, acatados y cumplidos (Freud, El Malestar en la Cultura., 2014).

Algo que también podría añadirse a lo referido es que, cada época presenta un malestar, así también nuevas subjetividades, entendiendo la subjetividad como lo particular de un sujeto con sus manifestaciones, este sujeto puede ser un niño con NEE, o también un docente, y que fuera de la colectividad, se entiende lo específico de cada caso, de cada problemática, y precisamente tratar dicho malestar se hace relevante en el contexto educativo.

Es entendido que Freud así también Jaques Lacan trataron casos diferentes en épocas diferentes, tal como se comprende también, el descubrimiento del psicoanálisis implicó por tanto la caída de aquella idea surgida de la modernidad con Descartes, que sostenía al hombre racional y que por tanto el sujeto, el niño de hoy en día no es el niño del iluminismo de Rousseau, pues también se entiende las condiciones sociales y políticas que inciden en la educación de hoy.

Pese a que el docente no tenga formación psicoanalítica, no niega la posibilidad de que este pueda detectar un signo de malestar, pese a que también lo padece, empero a su vez existe el DECE (Departamento de Consejería Estudiantil) o el PAI (Pedagogo de Apoyo a la Inclusión) quienes no están exentos del malestar, del síntoma. Pero, podrían intervenir, asesorar, sensibilizar o detectar sobre determinados contingentes, esto a partir de lo subjetivo, respondiendo frente a aquello que al niño le “resulta insoportable en la vida” (Arenas, 2008.).

En resumen, el Malestar se hace categorial importancia para entender en el vínculo implícito entre docente y el estudiante con NEE, Los profesionales administrativos; esto como efecto de las exigencias civilizatorias de la educación convencional, institucionalizada y remitida a protocolos, rutas, procesos, y en fin a burocracias y tecnicismos que articuladamente desde los dispositivos de educación asociados al de Salud operan sobre el sujeto, de allí que Arenas (2008) sostuvo que “la tendencia del aparato de Salud Mental por ejemplo, es clasificarlo y darle un status social” (Arenas, 2008, p.61).

Esta tendencia a clasificar o determinar a un niño por lo que dice en un “informe oficial” también una alusión al Otro institucionalizado como salud, educación, religión, etc. jugando la educación su ideal para ejercerlo sobre el estudiante con NEE, y que muchas veces para sustentar su protagonismo, se remite a condiciones fisiológicas, físicas o mentales en vez de abordar el síntoma.

1.3.2 LA EDUCACIÓN Y LA ALIENACIÓN

Para comprender de manera más precisa el malestar producido por lo institucional, y precisamente su incidencia específica en el vínculo educativo entre docente y estudiante con debilidad mental (necesidad educativa especial), se torna relevante considerar brevemente las operaciones de alienación y separación. Lo esencial es considerar que hay un niño que sufre a

causa de los condicionantes que no permiten dar paso al deseo, estudiantes con NEE quienes se encuentran inmersos en contextos de reproducción, de documentaciones largas, de reuniones a las cuales se torna algo similar a un objeto de estudio, es decir, condiciones a las que el niño no es consciente de aquello a lo que se encuentra implicado, pero somatiza, se angustia, sufre, no responde como quisiera el docente o los representantes etc.

1.3.3 La alienación en la tradición hegeliana y marxista

La alienación como concepto tanto marxista y psicoanalítico tiene alcance desde lo socioeconómico o sociológico, hace énfasis a la sujeción de un sujeto a ciertos términos o discursos, en donde la Educación llega a ser uno más, presente en los procesos de formación en el hogar, la interacción con los pares, pero sobre todo educación institucionalizada, como medida de los civilizatorio en donde el sujeto es impelido, soportado o dicho. Sin embargo, pese a que es necesario los engranes institucionales de la sociedad para civilizar o educar, la separación constituye un par que acaece como alienación.

El término alienación surge también para referirse a la psicosis durante el siglo XIX, en donde (Albizu, 1990.) establece una diferenciación entre los dos campos en que se usa el término:

Las palabras "alienado" y "alienación" tienen también uso corriente en el lenguaje psiquiátrico, donde designan casos psicopatológicos de ruptura de las posibilidades de reorganización libre de la conducta. En el lenguaje de las ciencias sociales aluden a la pérdida de posibilidades efectivas de dimensionamiento de la vida a causa de las presiones conscientes e inconscientes de la organización social. (p. 135).

Lo que se considera en la cita expuesta, es la amplitud del concepto “alienación” y sus usos tanto por el campo de humanidades como de la psicopatología; en otros términos, la alienación proviene de la intrusión de la institucionalidad, es decir de la educación como institución social y sus dispositivos como semblantes del ideal educativo de la inclusión. Es precisamente dicho malestar en el vínculo, en donde la intención del docente como del experto alienan al niño con NEE pero también es efectuada la alienación en razón de la exigencia de las llamadas rutas, procedimientos, lineamientos a cumplir por parte del docente de aula, del psicólogo del Departamento de Consejería Estudiantil DECE o del Pedagogo de Apoyo a la Inclusión PAI;

entonces la alienación se da tanto en los expertos como en estudiantes; similarmente durante la ilustración (.) Refería a la educación en donde “las Leyes, que siempre se ocupan en las cosas, y casi nunca en la persona...” (Rousseau, 1973, p. 41).

Posteriormente Albizu también alude que “hay, pues, alienación allí donde poderes socialmente establecidos impiden al individuo tener futuro propio, es decir, acercarse a la experiencia de su propia libertad. (Albizu, 1990., pág. 147) lo que debería entenderse no desde una liberación ideológica o romántica, pues el psicoanálisis refiere también al uso de alienación, pero asumiéndolo no desde una imposición para sobreponer otra.

La perspectiva marxista de la alienación, podría aproximarse a la realidad de la educación inclusiva, entendiendo la educación como un proceso que es “forzado y en vez de una satisfacción constituye un tormento. A esto es lo que se le llama la Alienación, la enajenación del hombre, que ha dejado de ser dueño de sí para pertenecer a otro, no ser el mismo sino de otro y para otro” (Aguirre, 2006, pág. 14). Este aspecto se aproxima también al padecer, es decir al sufrimiento que se impone a manera de síntoma, pero que Marx lo acuña a la dominación bajo términos de relaciones productivas que son equivalente a una transacción, un contrato, etc.

Continuando específicamente con la definición de Marx, podría entenderse la alienación o enajenación como situación que apunta al sufrimiento, en donde la persona (el estudiante con debilidad mental en este caso) “se niega; no se siente cómodo, sino desventurado; no se despliega una libre actividad física e intelectual, sino que martiriza su cuerpo y arruina su espíritu” (Marx, s.f. p.11) con lo cual podría entenderse a la educación como un conjunto de engranes tanto metódicos como legales que ejercen sufrimiento sobre el niño.

Diferenciando lo anterior con la postura de Jacques Lacan quien refiere como eje cardinal la necesidad de entender al inconsciente bajo estructuración del lenguaje; y precisamente la alienación es analizada también por él, pero desde una perspectiva que hace alusión al Otro; es decir que la alienación es una operación que, a partir de la estancia del Otro es como se constituye el sujeto. **(Lacan, 1964)**

1.3.4 La alienación-separación desde el psicoanálisis

Desde la perspectiva de Freud, se asocia al proceso de alienación con los mecanismos de identificación y represión; considerando la importancia de la identificación bajo términos de significante para el sujeto, es decir, un significante en el Otro con el que se identifica el sujeto. Relacionado a esto, el mecanismo de represión bajo términos de la cadena significante S1-S2 y que se considera uno de estos dos en el proceso. Jacques Lacan refiere que, entre la identificación y la represión, se produce la alienación. Pero, seguido de la alienación, se encuentra el proceso de separación, una operación que obedece a lo que Freud referiría como pulsión, y que implica que el objeto “a” (Freud hace alusión a un objeto en pérdida) se coloca en este sujeto que contiene un vacío. Por tanto, la separación obedece al vacío resultante de la alienación. (Lacan, 1964, pág. 154)

Considerando esto en el ámbito educativo, podría entenderse la alienación al Otro (este Otro encarnado por el docente) que pretende “enseñar”, controlar, o imponer el saber. Sin embargo, es observable que los mismos lineamientos de acción, así como la exigencia de “adaptaciones” del currículo de enseñanza o recurrencias de las que el profesor pretende lograr su objetivo para con el estudiante con NEE, no permitirían la separación, cayendo muchas veces en la des-subjetivación del niño.

Es decir, la perspectiva lacaniana de la alienación (misma que se asocia a separación), establece una ruptura con la posición hégelo-marxiana, suponiendo en esta operación mencionada la vigencia del inconsciente, y tal como puede apreciarse en la lectura del seminario XI; esta, refiere a un vínculo entre el sujeto y el Otro, este Otro (A) podría hacer alusión al lenguaje, mismo que incide sobre el sujeto como cultura; como cadena significante, incluso, podría ser el caso de una institución educativa, es decir, el sujeto aprehendiendo del Otro (Lacan, 1964, pág. 155)

En otros términos, podría considerarse a la educación, como una Institución Social referida a partir de un Ministerio (MINEDUC en el Ecuador) que regula y controla el accionar del sujeto, tornándose en ese Otro que busca culturizar, educar o regular al niño bajo términos de educación inclusiva. Pero, que en su significante de pretensión “reduce al sujeto” al niño con NEE.

Para esto, hay que considerar que Lacan recurre a la explicación de estas operaciones mediante el uso de conjuntos; tal como se los usa en matemáticas, en donde los “vel” no son iguales, y se elige “una de las partes”, en donde la desaparición del ser es “inducida por la propia función del significante” mientras que “el sentido emerge en el campo del Otro.” (Lacan, 1964, pág. 155)

En el contexto educativo, se entiende que la presión, la tendencia a clasificar por parte del docente, el saber del mismo, así como de los expertos (DECE) se torna en un punto nodal del vínculo, en donde este Otro termina configurando condiciones para la perturbación, el miedo, la somatización, lo que podría traducirse como síntoma del estudiante con NEE.

Pero, entendiendo este factor es de entenderse que el sujeto, también llega al aula con sus propias obstrucciones, estigmatizaciones, dificultades, traumas, sobrevenidas del Otro, este pudiendo tener forma de familia, de pares, representantes legales o el entorno vivencial en donde se desarrolla la vida cotidiana del sujeto. De allí que la presencia de representantes de estudiantes con NEE que no acepten la condición del representado y que muchas veces es detectado por el personal correspondiente (Pedagogos de Apoyo a la Inclusión, frente a lo cual se procede bajo los lineamientos estipulados). Entonces es común ver padres sobreprotectores, que subestiman las posibilidades de los niños; otros que, a partir de la condición del estudiante, mantienen una escasa cooperación en el acto educativo reflejando como desidia; o, representantes que pasan la jornada de clase en el aula por temor a que el estudiante no pueda responder a las solicitudes del docente pese a que intenta trabajar bajo un currículo adaptado.

Por lo tanto, el discurso que emite la institución, incluso el docente durante el proceso de enseñanza, así también la insuficiente información por parte del representante en relación a una designación otorgada a partir de un documento o un carnet “de discapacidad” que designa con “especial” lo cual es sostenido por expertos pero que llega a instalarse como malestar, del cual ya refería (Mannoni, 1992) que “un ser humano tiene todo por ganar si no recibe de un miembro de la Sociedad un veredicto inapelable” (p. 155).

1.4 Discursos y educación

Hablar de Discurso en el contexto educativo, considerando casos de estudiantes con NEE, podría implicar interpretaciones tanto empíricas como aproximadas al concepto, referencia a

la que Lacan en el seminario 17 designa para hacer alusión a algo, ese algo subjetivo que trata de consolidarse, de satisfacerse, de llenarse. Pero de manera más precisa, alusión a aquello que “representa a un sujeto para otro significante” (Lacan, Seminario 17, 2013, pág. 19) el significante como Discurso Amo, es decir que puede verse referido a través de los modos de inclusión y lo que este implica como política de las instituciones educativas.

Parafraseando esta afirmación, se entendería también que sobre dicho Discurso se encuentra la imposición; esto es, la voluntad que se impone sobre un sujeto, sobre el niño que aquejado de la necesidad (no solo los casos de Necesidad Educativa Especial) de ser reconocido, ser instalado, quien pretende alcanzar la completud.

Para esto Lacan se vale de la idea hegeliana del amo y del esclavo, lo cual Byung Chul Han lo enfatiza también desde la necesidad de considerar la transparencia de la institución, para así instaurar (por parte de un sujeto, una unidad educativa, designios legales, etc.) un “proyecto de vida” que, en sí, deviene en ilusión, en apariencia, en una dialéctica de poseedor frente a poseído, de dominante contra dominado; y que también podría reconocerse entre dichos pares: el DOCENTE Y ESTUDIANTE CON NEE, el analista DECE frente al Pedagogo de Apoyo, de Rectores frente a profesores. (Byung-Chul, 2019, p. 14).

Pero también se hace necesario enfatizar sobre el discurso actual de la educación, entendiendo que cuando se habla de discurso, se hace alusión a un sistema de ideas (como indica la tradición foucaultiana) que brinda la justificación para la “libertad” de los oprimidos (como diría Paulo Freire), lo cual se denota el contenido ideológico de dicha institución social. Al menos Freire pretendió una ruptura sobre el modelo conductista de reproducción que se somete bajo condición de castigo (pensar como el docente piensa, decir como el docente dice) y aun cuando hoy en día la docente continua bajo enclaves similares, pero con una nueva forma: las del mercado o de lo políticamente correcto (Buenvivir, Inclusión, Adaptación Curricular, Rutas, Matrices, fichas, etc.).

Precisamente se señala también que: “vivimos una fase histórica especial en la que la libertad misma da lugar a coacciones” (Byung-Chul, 2019, pág. 12). Esto representaría también una manera de interpretar la imposición a la que se ve coaccionado: docente, estudiante con NEE; repitiendo cual síntoma, parámetros, medidas, planificaciones, documentos y toda

una disposición burocrática que busca imprimir bajo su discurso de benefactor o emancipador, empero como un generador de malestar.

En otros términos, una institución (investida de burocracia, normativas y ministerios) que ocupa el rol de amo, un amo que:

“no trabaja, y únicamente goza. Esta soberanía del amo consiste en que se eleva sobre la propia vida e incluso acepta la muerte. Este exceso, esta forma de vida y de goce, le es extraño al esclavo trabajador preocupado por la mera vida” (Byung-Chul Han, 2019, p. 13).

Asociando esto, también se hace relevante entender que entre las fórmulas que sugiere Lacan para abordar la temática; precisamente el Discurso Universitario, que hace énfasis a las ciencias sean Pedagogía (docentes), Psicología (DECE) o Administración (burocracia ministerial). De allí la notabilidad de dichos saberes que pretenden sostener. Es decir que, la educación con semblantes de tecnicismo, burocratización y ciertas designaciones que pretenden sustentarse bajo el discurso de la ciencia (Psicología, Pedagogía, Psicopedagogía, etc.) prometen condiciones de Inclusión para comodidad de los padres, estudiantes con NEE, etc. Limitando posiblemente los límites o la particularidad de los casos.

Por lo tanto, se torna fundamental también abordar con respecto a la burocracia, misma que en su ideal de: mandar, disponer órdenes o lineamientos a nombre de saberes específicos; así como en la consideración de Educación Inclusiva que pretende cumplir una idea de totalidad, la inclusión. De allí que puede observarse todo un conjunto de documentaciones, matrices solicitadas que deben ser completadas (sentido de completud) de manera muy detallada, pero quedando simplemente en lo que se llamaría cotidianamente como papeleos.

Por ejemplo, los casos de matrices que deben ser llenadas por parte de los Analistas de DECE o los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión implican solicitud de AVANCES del estudiante NEE, pero es precisamente un vacío que podría quedar por razones de que un niño con debilidad mental o de estructura psicótica, autismo, etc. no necesariamente presentará un avance deseado por el sistema educativo (que aprenda a sumar, restar, factorizar, leer, escribir, etc.) tampoco es un determinismo, pero la crítica debería considerar que no todo estudiante presentará mejorías necesariamente sino un incremento de los síntomas positivos o negativos que considera la Psicología Clínica para la esquizofrenia. Entonces, la

burocratización de la educación bajo estos términos de pretender abarcar todo mediante llenado de matrices, o datos cuantitativos generales no es necesariamente un avance o mejoría de las aptitudes del estudiante con NEE.

El Discurso se manifiesta entonces como saberes determinados por la Institución, pero también específicamente desde lo que se entiende como Discurso Universitario, de quien pretende saber (el docente quien con disposición recurre a enseñar a un estudiante NEE) pero dicho saber tiende a ser escaso y tampoco abarca lo que el docente pretende enseñar al niño. (Ahumada, 2018., pág. 28)

Con esto explicado también podría considerarse lo que Lacan refería como Discurso Capitalista, que también se enmarca tanto en la Educación Regular como Educación Inclusiva y que ha sido evidente en el contexto de emergencia sanitaria a causa del SARS COV2, esto implicó adecuar nuevas modalidades de enseñanza o transmisión de saberes para los estudiantes, siendo el efecto más evidenciable la necesidad de obtener un dispositivo tecnológico sea como teléfono inteligente, computador o tableta electrónica; mas, la dificultad para acceder a uno de estos medios así como de la dificultad para accesibilidad a internet implicó un rubro del que muchas familias carecían. Esto implicó también la idea que un estudiante con NEE al contar (consumir) con medios tecnológicos como parte del contexto educativo hubiera sido sinónimo de inclusión, o que este al menos supliría el ideal de educación inclusiva.

En resumen, el psicoanálisis apuntaría a abordar aquella falta, comprendiendo que el goce se encuentra implícito bajo términos de lo que propone las instituciones cuyos semblantes pretenden consolidar su cometido inclusivo, mismo que se asimila como imperativos para los docentes, los representantes o tutores de estudiantes quienes, frente al beneficio de lo inclusivo se tornaría también en angustia para los padres de familia, del niño con NEE, y del docente. De allí que el psicoanálisis aborda dicha angustia, en docente, representante y estudiante frente a los imperativos que determina el semblante Educación, señalando aquel “objeto a”. (Ahumada, 2018)

1.5 Síntoma, Educación y Necesidades Educativas Especiales

Eric Laurent refiere una reflexión de suma importancia para considerar posibles acciones frente a un sujeto sufriente, entendiendo que el estudiante con NEE no es la excepción:

“nos hace falta, por la potencia propia al discurso psicoanalítico, recordar a los sujetos la singularidad de su deseo, de su fantasma, de su síntoma. Es un discurso que subraya el fuera de cuadro del sujeto, su subversión fundamental de las categorías, su carácter profundamente fuera de toda norma” (Laurent, 2014).

En relación a lo anterior, Jacques Allan Miller también señala que el síntoma podría ser considerado como un efecto del inconsciente, esto incluye también a los sueños, los equívocos, etc. que podrían ser considerados como un efecto en el contexto educativo.

Abordar el síntoma considerando las necesidades educativas especiales asociadas o no asociadas a una discapacidad implicaría cierta dificultad si se realizara un seguimiento desde un discurso impositivo; sin embargo, pese a que no existe autorización de conllevar procesos psicoterapéuticos o de psicodiagnóstico en las unidades educativas fiscales, el síntoma es una condición visible y no privativa solo del estudiante sino también del profesor.

Así, el malestar en los días de Freud se lo consideró como problemática que acaece desde lo social, también referiría Lacan sobre “la subjetividad de la época” de lo que se articularía perfectamente síntoma en la institución o el aula de hoy en día y sus contradicciones a las que conlleva la globalización en el marco de la sociedad de lo líquido, de lo digital, de la Psicopolítica o desde el mismo capitalismo; en donde lo sintomático deviene en nuevas maneras de manifestarse, nuevos síntomas.

La ciencia, que también pretende a manera de Discurso Universitario (Cordié, 1998) establece un conjunto de parámetros o designaciones específicas ya elaboradas, así como de acciones precisas sobre fenómenos u objetos determinados. Esto se expresa en la Psicología bajo términos de leyes, conceptos y categorías, así como las clasificaciones predeterminadas en el DSM-5 y muchas veces en vez de alojar el síntoma del estudiante mediante la escucha, el especialista se remite o limita a derivar o a considerar como caso NEE sin una escucha, sin comprender que muchas veces una desregulación, el desinterés en el estudio, el fracaso escolar, podría representar un síntoma y no una estructura.

En orden similar, para el Psicoanálisis generalizadamente se entiende que el síntoma es un conjunto de signos que evocan un “conflicto inconsciente” (Fages, 1993.), pero, es fundamental advertir tal como sugería Sigmund Freud que la Psicología así también la Psiquiatría evade la consideración de lo subjetivo, de lo individual que padece un sujeto; pudiendo corroborar también que muchas veces la institución escolar, o la misma educación evade comprender aquellos signos que afligen a un estudiante, negando la posibilidad de que “si se atinase a traducirlos, mostrarían un sentido” (Freud, S., 1991. p. 235).

Por otro lado, Jacques-Alain Miller (Miller J.-A., 1997.) considera un desarrollo histórico sobre el síntoma, observando los primeros estudios freudianos sobre la histeria, y de las manifestaciones típicas para aquella época, posteriormente la continuación de Lacan quien abordó la temática desde el concepto de “el otro”, “el significante”, etc. Pero, considerando también el término de “época” debido a la estructura e instituciones típicas de cada generación que sobreviene (si se quisiera llamar Olas como referiría Alvin Tofler) por razón de que estas cambian de manera que puede considerarse que la época de hoy tiende a reproducir sus propias dificultades, malestares, y síntomas nuevos.

Podría recordarse también que la conocida Ego-Psicología, o Psicología del self, del Yo, la misma Psicología clínica, etc. Que toman el concepto de la Medicina (síntoma) conlleva a observar y describir según un comportamiento observado para determinar un trastorno, una enfermedad o una necesidad educativa especial. Pero, el desarrollo psicoanalítico en su historia no apuntó por una enfermedad sino por los síntomas, “la perturbación como tal y sus determinantes inconscientes” (Miller J., La Experiencia de lo Real en la Cura Psicoanalítica., 2004.)

En síntesis, el síntoma se manifiesta en el estudiante como en el docente, quienes inmersos en el contexto educativo, articulados por un el vínculo que pretende elaborarse, en que se da la transferencia, jugando un aspecto crucial en donde se encuentra implícito, síntoma, docente, estudiante y familia tal como Leserre señala al respecto, “es en ella donde podemos encontrar lo que pone el sujeto niño, como desplazamiento y respuesta a la estructura familiar” (Leserre, 2014.), pero también como respuesta al vínculo.

1.5.1 La repetición en la educación

Algo fundamental a considerar dentro del contexto del síntoma, es el hecho de la repetición en el contexto de lo educativo, para esto hay que entender la posición de Freud, quien aborda el sentido de este como un conjunto de impulsos mismos involuntarios a la voluntad del sujeto, o del estudiante, pues es común haber observado cómo casos con nee manifiestan patrones que constantemente se repiten, entre lo que se observan: sueños, angustia, desidia por el estudio, llamadas frecuentes al Pedagogo de Apoyo a la Inclusión, etc. en donde el estudiante refiere su padecimiento, su molestia, etc.

Por tanto, es de considerar que el psiquismo en cuanto a su función inconsciente traduce el malestar a través de signos que son frecuentes, esto es común en los estudiantes sean casos asociados o no a una discapacidad. Tal como sostiene el Psicoanálisis esto implicaría:

- Pensamientos que no interesan.
- Impulsos extraños.
- Acciones imposibles de omitir. (Freud., 2012.).

Es decir que, existen obsesiones con respecto a tal o cual situación por parte de los estudiantes, muchas veces pueden hacerse manifiestas también a través de dibujar patrones similares, otras veces a preguntar recurrentemente, o incluso podría referirse sobre la presencia de Acting Out como algo periódico, incluso deprimirse pese a que hay un ambiente acogedor tal como ha señalado en *El Malestar en el Docente* (Cordié, 1998.).

Tales manifestaciones revelan que hay una desregulación, algo que desajusta al niño o adolescente, algo que no funciona bien a pesar de que se trabaja o intenta trabajar con políticas de inclusión educativa; de allí la función e importancia que podría brindar el dispositivo psicoanalítico desde el accionar por parte de los profesionales. Sin embargo, el síntoma no es ajeno a los Docentes principalmente, a los Psicólogos, Trabajadores Sociales, así como Docentes Pedagogos de apoyo que laboran directamente con el niño.

A esto se añade también que, el contexto social implica a un Otro, este designado desde varias instancias en donde se articula docente con estudiante nee, docente con personal administrativos, personal administrativo (DECE, UDAI, Etc.) con los niños. Por lo tanto, el

síntoma evoca al Otro, ya que este presiona, coacciona, mientras que el estudiante como el docente viven realizando “gritos” (a manera de comunicar, de pedir) una demanda a este Otro. Este Otro que no presta atención a las peticiones del sujeto tanto en el rol del docente como en el del estudiante, de allí que sea común atender a docentes, padres de familia y profesionales DECE o UDAI manifestar síntomas: pesadillas repetitivas que continúa dando clases, pesadillas que sigue reunido en una plataforma virtual, somatizaciones como llanto, disenterías, infecciones, etc.

Pero, lo fundamental para entender este aspecto del Otro, es requerido ir a la interpretación de Fages (1993) quien lo articula principalmente al “orden del lenguaje en tanto constituye la cultura transindividual y el inconsciente del sujeto” (p.157) por tanto, su definición apunta hacia lo cultural, entendiendo así que el Psicoanálisis entiende que el síntoma provendría de lo social.

En otros términos, también se puede sintetizar el síntoma en las expresiones de *El Malestar de la Cultura* cuando manifiesta que es el Principio de Placer que rige al hombre, en este campo, al niño, ya que la “felicidad corresponde a la satisfacción más bien repentina de necesidades retenidas... estamos organizados de tal modo que solo podemos gozar con intensidad.” (Freud, 2014, p.76).

En resumen, se entiende la repetición como aquello que constantemente se da en el contexto educativo, sea en modalidad presencial o también en la condición de pandemia que a partir del 2020 se ha pretendido conllevar como un intento que consiste en “educar” al niño, un niño que recurre siempre a patrones específicos en su actuar, en su estudiar; una estudiante con quien semanalmente hay que hablar porque no se ajusta a la virtualidad, que se frustra constantemente frente al computador o al teléfono móvil porque no quiere “saber nada de esto” o casos también en que estudiantes vomitan cada vez que le solicitan que lean para el aula virtual. Se repite de manera constante, de manera involuntaria, y frente a esto el docente recurre a angustiarse, a frustrarse o a enfermarse.

1.5.2 Goce y síntoma en el contexto educativo

Podría entenderse la articulación entre síntoma, pulsión y goce, que tienen visibilidad en el contexto educativo, específicamente como efecto en los estudiantes con NEE, o de educación

regular, pero también en el docente, frente a lo cual se hace entendible tal como considerar sobre la importancia de una orientación adecuada que “cuando la problemática se presenta del lado del deseo, la palabra tiene efecto” (Leserre, 2014., pág. 49).

Por otra parte, expresa (Furman, 2018.), que el goce “implica satisfacción pulsional que no se logra con ningún objeto en particular, sino con el recorrido de la pulsión” (p.90). es decir, se hace de elemental importancia comprender sobre el goce y su relación con la pulsión, así como entre el inconsciente y el síntoma; siendo de cardinal relevancia entender que goce y pulsión podrían, en cierta manera se concebidos como sinónimos. Según Nasio (1998) autor que articula los conceptos mencionados de manera que hace énfasis en el malestar entendido como síntoma, pero así también resalta la diferencia entre el síntoma abordado por el psicoanálisis que lo considera desde el inconsciente frente a la medicina que los aborda desde los signos de una clasificación determinada, esto último es incluso una situación que aqueja al considerar los estudiantes con NEE.

Este mismo malestar se expresa no solo como un trastorno sino también como palabras manifiestas por el niño o adolescente con NEE que padece de una incomodidad, de una carencia; es decir un sufrimiento que se impone al sujeto más allá de su voluntad, más allá de sí mismo, y que paradójicamente podría generar cierto placer como sufrimiento a su vez (Nasio, 1998.).

Por lo tanto, es debido entender esto en asociación al inconsciente como un efecto de palabras, es decir, constituido o estructurado por el lenguaje, siendo así desconocido para este, de allí que Freud recalcará que el analizado “no recuerda, en general, nada de lo olvidado y reprimido, sino que actúa. No lo reproduce como recuerdo sino como acción” (Freud, Trabajos sobre técnica psicoanalítica. Amorrotu, 2014., pág. 154) y el estudiante, el representante y el docente no están exentos de dicha condición psíquica y de su padecer.

Parecidamente, es menester entender el malestar que aqueja al estudiante, quien sufre y padece, y que, frente a la condición de necesidad educativa especial NEE, frente a los imperativos del discurso educación. El niño manifiesta signos del inconsciente, el niño con nee sufre y se angustia, padece toda una estructura social que muchas veces podría cortar sus posibilidades debido a normativas que se instalan como “recetarios” generales sobre el accionar pedagógico o el proceso de enseñanza adaptado (DIAC), pero a su vez se presentan situaciones

en donde niños con NEE se valen de su propia condición para excusar desregulaciones o manifestaciones que irrumpen en el aula. Es decir que, existen síntomas que involucran al goce y que podrían ser de carácter involuntario, encontrándose fuera de la voluntad del estudiante como del docente, y de cada sujeto sea como educador, educando o personal administrativo (DECE, PAI) que compone la institucionalidad de la educación pero que se remiten a una expresión particular y subjetiva del síntoma, de su sufrimiento. (Nasio, 1998).

Por tales razones es que el relato de los sujetos de la institución educativa refiere a su padecer, muchas veces actuando o hablando de manera inesperada, a veces reprime, calla por mantener su puesto, su trabajo o cargo, muy similar a lo que señala Cordié (1998) que el docente para evadir la situación traumática termina desencadenando aquello que se llamaría hoy depresión, burnout, también dolores de cabeza, insomnio, problemas con la presión, con la insulina, irrupción en llanto, etc.

Pero por otra parte, el estudiante que en similar contexto, presenta desinterés por el estudio, por realizar las “actividades” (eufemismo para no decir deberes en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid 19) la expectativa por parte de éste es que el docente responderá a la necesidad educativa del niño, esto incluye a los padres de familia que también se encuentran abocados en un lado a la impotencia y resignación a esperar cualquier resultado o también a exigir imponentemente bajo amenazas al docente. Es típico en el contexto educativo escuchar advertencias por parte de representantes: “si no me atiende lo denunciaré en el distrito”, o por parte del estudiante cuando expresa “es que no me gusta lo que imparte el profesor” y el docente cuando refiere “ya no sé qué hacer, no tengo vida” y bien se entendería que “Cuanto más explico la causa de mi sufrimiento, más se vuelve quien me escucha el Otro de mi síntoma. (Nasio, 1998., pág. 20).

Por sobre toda esta situación habría también que comprenderse la importancia de la sublimación, en donde un estudiante, podría declinar, “renunciar al objeto de goce pulsional para interesarse en actividades más “nobles”, estimulado a ello por el entorno: intercambios de lenguaje, actividades de pensamiento, actos creativos” (Cordié, 1998, p.326).

1.5.3 El vínculo y la educación

El vínculo implica en su acepción más inmediata articulación, unión, asociación de un factor con otro, pese a que el psicoanálisis refiera poco sobre dicho concepto, se entiende que “en S. Freud el término utilizado es (die Bindung) (ligazón) definido por éste, como la necesidad de trabajo psíquico para ligar representaciones y afectos, para ligar pulsiones o ideas – trabajo correlativo a el de desligadura” (Jarolavsky, 2021.), de esto podría desprenderse la idea fundamental que tiene el vínculo dentro del contexto educativo en donde el docente, el especialista, etc. mantiene una asociación con el niño, con el estudiante NEE.

Hebe Tizio realiza un estudio más exhaustivo y contundente debido a la implicación que hace del vínculo en el contexto educativo, es decir, el vínculo entre el docente y el estudiante con NEE, en donde considera la articulación del estudiante con el docente, es decir que, apunta las posibilidades de diálogo entre la postura psicoanalítica por una parte y la del dispositivo educación (Tizio, 2005.).

Empero, hay que comprender que la educación y sus ideales también se considera como uno de los imposibles, “ese imposible tiene su causa en el hecho de que el ser hablante no es totalmente gobernable, ni totalmente educable, ni totalmente psicoanalizable” (Tizio, 2005., pág. 119), de allí que frente a las pretensiones ideales del currículo educativo que a veces al considerar estándares establecidos, podría apenas dar un breve espacio para las posibilidades propias del estudiante con NEE; de allí también que, abordar el vínculo no desde una superposición determinada sino considerarla como una posibilidad abierta, no cerrada; flexible, no rígida, y que sólo es posible mediante un diálogo no estructurado, sino a partir de lo que el estudiante pueda desarrollar, diseñar, generar, mismo vínculo que no puede ser obligado ni forzado, pues desviaría toda posibilidad de un vínculo efectivo.

Es entendido que, el Psicoanálisis se vale de la conversación (Jiménez, 2005.), mediante la cual registra el analista a partir del decir del sujeto, del analizante, esto con el fin de obtener información relevante sobre su padecimiento, sobre lo que le aqueja sufrimiento. Similarmente, dentro del contexto presente, podría hacerse alusión al estudiante, al niño o niña con NEE, quienes, a partir de la escucha de un profesional, dicho estudiante podría ser partícipe de mejores condiciones para su desempeño, al decir y hablar sobre lo que espera, lo que requiere, lo que desea, podría entonces así, abordarse el acto educativo de manera más inclusiva.

Pero también se considera la idea de que el docente bajo cierta preparación y con el soporte de un especialista PAI (pedagogo de apoyo a la inclusión) no estaría privado de ejercer dicha escucha; sin embargo, es de recalcar la diferencia entre una escucha cotidiana y la escucha del psicoanálisis; pero tampoco esto implicaría el hecho de que la empatía, la reciprocidad o una actitud asertiva, generaría una condición positiva en el ámbito de educación; es decir que, la calidad con la que este vínculo tenga un efecto determinado, dependerá de lo que evoque un sujeto sobre el otro y viceversa. (Jiménez, 2005).

En relación a lo anterior, es de recordar que la educación en su rol civilizador busca determinar un efecto en el estudiante, específicamente regular, domeñar la pulsión, es entendido para Lacan que el goce, manifestado como síntoma, se lo ha pretendido intervenir en cada periodo, esto ya Sigmund Freud lo referiría como un contexto dialéctico basado en un modelo de “antinomía sujeto-civilización ya que la civilización plantea una renuncia de goce adaptativa” (Tizio, 2005., pág. 169).

Es así como la pulsión al pretender ser gobernada, educada o analizada, podría también ejercer un malestar igual bajo términos de abocar en un Superyó determinista e inflexible con respecto al estudiante; de allí que Hebe Tizio enfatiza con respecto al rol que el profesional ejerce, mismo que muchas veces se ve reducido a la opinión, a la doxa, minimizando así o hasta desentendiendo de la división del sujeto, desconociendo el síntoma, mismo que no es uno solo dado y determinado.

En virtud de esto, es que se la subjetividad del estudiante con NEE debiera ser considerada no desde lo burocrático o lo estadístico, ni tampoco desde el “resultado” esperado por la institución. De allí que el considerar al estudiante como “discapacitado”, “rezagado”, “indisciplinado”, “con problemas mentales” solo ejercería una contrariedad en las posibilidades de crear, es decir que la estructura o la clasificación con que ha sido tachado un alumno, es confundida con la subjetividad, con el ser, con el sujeto. Por tanto, tales modelos o hábitos podrían terminar minimizando al “sujeto a su relación con un aparato institucional determinado” (Tizio, 2005, pág. 181).

En un orden similar de cosas, la transferencia, podría ser considerada como un aspecto vital, ya que podría estar implícita dentro del vínculo, que en un contexto en donde en vez de designarle al estudiante qué hacer tajantemente a nombre de su “problema” de su clasificación

de NEE, podría mas bien alojarse el síntoma del niño, niña o adolescente. Esto es evidenciado en los procesos analíticos, que Freud (2013) refería sobre la transferencia y la dificultad en el marco de un “vínculo afectivo personal” (p.26) mismo que según el sujeto que atendía, cada uno padecía de una manifestación o complejidad diferente en cada caso analizado. Es así también el estudiante en general o el estudiante con NEE, en donde también se hace paso a la transferencia dentro del acto educativo, que a pesar de que esta no se dé precisamente en un consultorio psicológico, no niega la posibilidad de que haya un “vínculo de sentimiento... que no halla explicación alguna por las circunstancias reales” (Freud, 2013, pág.40).

En resumen, el vínculo, en donde es posible la transferencia se hace de vitalidad para concebir el acto educativo, en donde el mismo docente, el psicólogo del DECE o PAI (pedagogo de apoyo a la inclusión), podrían brindar condiciones adecuadas con respecto al deseo del estudiante, es decir, sujetos que intervengan no desde la reducción de “los quererres de tal o cual analista, sino un operador que causaba el deseo” (**Guerrero de Medina, 2017.**).

CAPITULO II

2.1 La Educación y lo disciplinario frente al estudiante

La educación a nivel general, de Latinoamérica y hasta del Ecuador ha pasado por toda una gama de reflexiones tanto de carácter sociológicos, filosóficos, así como psicológicos; basta abordar toda la tendencia a entenderla que se encamina desde lo eurocéntrico hasta lo más particular como Paulo Freire, quien propuso una perspectiva que rompía el clásico paradigma de la educación (muchas veces de carácter conductista) proponiendo un proceso de liberación, de reflexión, de compromiso, etc. lo cual podría devenir en otra manifestación a manera de discurso amo en cuanto se torne en un paradigma de obligatoriedad; la idea no es generar una crítica sobre el enfoque de la Pedagogía de la Liberación, sino transmitir la idea que, las teorías educativas no deberían ser consideradas desde una perspectiva de imposición sino de reflexión, entendiendo sus posibilidades y limitaciones, evitando así los dogmas.

Un ejemplo es la educación ofrecida a partir de los modelos prusianos, lo que implicaba una militarización del proceso de educación, “objetivizando” al estudiante, reduciéndolo a un proyecto futuro de aquello que “espera la patria” como la muy cacareada frase que fue típica en la educación de los 90, mismo que aludía que el estudiante sería “el futuro de la patria.” Con esto se recalca el problema actual en siglo XXI (pero que no ha sido tan actual tampoco) con los proyectos de vida que se pretenden ofertar hoy en día: cursos de aprender a leer rápido, cursos de estimulación temprana, cursos online para “aprender a ser youtubers”, para dibujar animes, para aprender japonés, etc.

Claro que, habría que distinguir entre una época y otra, para Rousseau entender la educación tenía muchos aspectos a tomar en cuenta, pero es cardinal la idea de que “la educación es un hábito” y que solo rigiendo al niño bajo un determinado estado dirección, este podría domeñar sus inclinaciones, pero así mismo enfatizaba que dependiendo las situaciones que se varíen “se gasta la costumbre y vuelve lo natural.” Esto último expresa las evidentes ideas que tenía con respecto a la tendencia del ser humano, Freud para designarlo de una manera acuñaría el término de pulsión.

Cuando refiere “apoderaos de él así que nazca y no lo soltéis hasta que sea hombre” (Rousseau,1973, pág.53) puede notarse la preocupación de la Ilustración por abordar al niño

bajo parámetros que puedan servir para su formación de patriota, pero que esta se encontrará siempre sujeta al castigo, sin embargo, el “te castigarán por no haber obedecido” no era un fenómeno nomás del siglo XVII, es común ver en zonas periurbanas madres, padres, etc. Que recurren al castigo físico para corregir al adolescente para que deje de consumir sustancias sujetas a fiscalización, o para que estudie, para que obedezca, para que sea lo que espera la sociedad.

Pero, tampoco se debiera considerar el enfoque de este pedagogo de la ilustración como una postura con carga total de negatividad, si bien se buscaba que el niño llegue a ser formado bajo parámetros de la razón, también así se observa aspectos claves que ya vislumbraban posibilidades para conllevar procesos de enseñanza y aprendizaje, pero en sí, para abordar casos de niños bajo términos de comprensión: “todo cuanto piden, es menester buscar con atención el motivo que les mueve a pedirlo. Otorgadles en lo posible todo lo que les puede causar gusto real, negadles siempre lo que solamente solicitan por antojo” (Rousseau, 1973, pág.94).

Para continuar con la temática de educación frente a lo disciplinario, también se hace necesario tomar un enfoque del siglo XX, específicamente el de la concepción marxista de la educación, pero también de la conocida Pedagogía Socialista. Esta entendida más allá de la carga ideológica en donde se planteaba la diferenciación de las clases sociales, pero así también desde la concienciación que el sujeto alcanzaba a comprender de su situación propia, de allí que Karl Marx refirió que “la historia social de los hombres es siempre sólo la historia de su desarrollo individual independientemente de si se da cuenta de ello o no” (Suchodolski, 1976.)

El enfoque marxista o socialista tiende a considerar sus procesos a partir de la lucha de clases, y especialmente el modelo de educación implementado en la extinta Unión Soviética refería más a una especie de adoctrinamiento y específicamente de instar un imaginario de socialismo frente a la burguesía. Si bien podría considerarse que la educación no es algo exclusivo de ciertas clases, sin embargo, esta como institución surge a partir del siglo XV, en donde la dominación eclesiástica se veía tener su alcance sobre la educación.

El enfoque marxista también sostiene en relación a un análisis historicista que la filosofía incurre como herramienta de “lucha social y política” esto como efecto de las pugnas del siglo XVII y XVIII en donde el freno y obstáculo que implicó la Contrarreforma sobre el

renacentismo era el conflicto social que caracterizaba a la época. No es coincidencia que una de las máximas de las tesis de Feuerbach sostuviera que “los filósofos hasta ahora han interpretado al mundo; de lo que se trata, sin embargo, es de cambiarlo.” (Marx, 1987)

Es a partir de dicho estamento en que se abordó la educación soviética, sin embargo, este enfoque consideraba también una crítica a los modelos de antaño en donde feudalismo se sostenía con amparo de la iglesia y un absolutismo imponente (lo que hoy se llamaría totalitarismo) se venía desmoronando como efecto de las insatisfacciones sociales, así posteriormente se consideraría que la Burguesía impondría el capitalismo que respondería a su vez al liberalismo para posteriormente frente a otra indignación social surgiría un proceso revolucionario mayor que resquebrajaría el modelo capitalista para imponer el socialismo.

Pero, así también es de acentuar que el modelo socialista de la Unión Soviética terminó siendo considerado en la época de Iosif Stalin como un totalitarismo, si bien la imposición absolutista de la iglesia con sus dogmas podría semejarse al totalitarismo estalinista que, durante la época de la segunda guerra y la etapa de postguerra, de manera dogmática sostuvo la idea de negar al individuo frente a la colectividad.

Lo que debería tomarse como reflexión, no es en sí el rol de la ideología nomás, sino también del dominio de lo que podría ser una especie de figura paternal que incide sobre éstas, figura de un padre que domina e imprime su modelo y hábito sobre el niño, o en sí sobre toda la colectividad, un padre que refiere a una idea, a una construcción ideal y no a un ser literal, y que esta incide en los hábitos de depender de una ideología sea cual sea.

Por tal razón, el Psicoanálisis apunta a desentrañar a través de la escucha el discurso del niño, del estudiante con NEE mediante relatos de aquello que implique sufrimiento y padecimiento para él, así también cierto padecimiento para el profesor quien, pese a que tenga o no ideología vive con la idea de una vigilancia, así como de tener que cumplir lo que se postula como ideal en la Educación. De allí la importancia de entender el problema con las ideologías que se tornan en discursos imperativos, en amos a seguir sea de un espectro u otro de la política.

Así mismo, tal como en el enfoque de la pedagogía en la Ilustración como por parte del modelo Soviético, lo disciplinario se encuentra desentrañado en los estudios de Foucault, en

donde el poder pastoral como la biopolítica se encuentran vinculadas como parte de los engranes o dispositivos a partir de los cuales, el Estado ha ejercido su poder. Precisamente los términos de vigilar y castigar se han tornado los conceptos que han caracterizado los modelos que hasta la actualidad han pretendido conllevar a partir de la Educación como institución social.

Para comprender mejor la perspectiva de Foucault habría que recurrir a la reflexión con respecto a los tipos y modelos que han existido para corregir al hombre, al niño, al estudiante, precisamente la idea del panóptico ha sido considerada como una idea elemental para entender el rol que ejercen aquellos que detentan cuotas de poder, en la política, en la ciencia o en la educación.

Es decir que lo disciplinario sigue presente aun en este contexto hipermoderno, y que la vigilancia sigue latente para corregir, si en los días de Rousseau la razón era lo cardinal a consolidar en el niño y en el totalitarismo lo cardinal fue el estudiante colectivizado; hoy en día se busca un estudiante productivo y competente en acorde a los parámetros del mercado y del Estado.

Asociando a lo anterior, en *Vigilar y Castigar*, Michel Foucault (Foucault, 2018) realiza un estudio histórico de la disciplina, en donde el cuerpo se inflige por parte de los que determinan qué hacer y cómo hacer, un conjunto de procedimientos que enajenan al sujeto sea como reo, como soldado o como estudiante, de allí que considera al suplicio que se ejecutaba en la edad media para corregir del mal camino, “el castigo como una función compleja” (Foucault, 2018, pág. 32) pero así también la justificación de lo punitivo para mantener el statu quo.

La educación infiere similarmente un proceso de sanción, pero también el influjo, el determinismo que se impone del “deber ser” del aprender o de alcanzar, y que a manera de exigencias que son reproducidas e impartidas por los docentes solo podrían mermar las posibilidades del niño al no considerarse la subjetividad de este, los procesos de adaptación curricular podrían ser una alternativa siempre que el mismo docente en conocimiento de las aptitudes y posibilidades del estudiante se le permita elaborar un currículo desde su práctica y no necesariamente desde un “recetario.” Esto también entendiendo que el estudiante es entrevistado, observado, evaluado por las estructuras correspondientes, quien frente a ellas se ofusca, se molesta, se asusta, ya que en nombre de la “psique, subjetividad, personalidad,

conciencia” como conceptos de los campos de la ciencia los estudiantes con NEE sometidos a dichos saberes, técnicas, y ciencias, que devienen en relaciones de poder, de uno sobre el otro. “El alma, efecto e instrumento de una anatomía política” (Foucault, 2018, pág. 39)

En resumen, lo disciplinario implica rigidez, severidad, imposición y no es ajena en el contexto educativo de hoy en día, en donde la autoridad deviene en autoritarismo muchas veces para designar o clasificar a otros (estudiantes) con tales o determinadas terminologías a nombre del discurso de la Educación, bien expresaría Jacques-Alain Miller “en la utopía de una sociedad que se puede fabricar para que marche en armonía y a la que solo le falta, como sucede entre las abejas, “el aficionado a la miel que venga a ocuparse” (Miller J.-A. , 2017., pág. 60).

2.2 La postmodernidad y la educación.

Dentro del psicoanálisis se podría abordar la postmodernidad entendiendo la alusión a lo que es el semblante, lo cual implica:

“una palabra que utilizamos en el psicoanálisis y con el cual tratamos de ceñir lo que es a la vez ser y apariencia de manera indisociable. Hace tiempo traté de traducir esta palabra en inglés con la expresión make believe. En efecto si se cree en ello, no hay diferencia entre la apariencia y el ser. Es una cuestión de creencia.” (Miller J., 2011.)

Considerar la postmodernidad para entender los casos con NEE, así como de estudiantes regulares se torna de esencial para entender el contexto de la educación y sus alcances en el contexto educativo donde se desenvuelve el niño, quien se torna, bien diría Foucault (2018) en “objeto de saber para un discurso con estatuto “científico”” (p.33). Es decir que considerará al niño más allá de un número estadístico, un caso atendido o un sujeto des-subjetivado de su propiedad, de su particularidad, todo esto se vuelve importante en la actualidad para abordar al estudiante.

Tal como ya se ha abordado, existen ciertos aspectos que han pretendido considerar la educación en la Modernidad hasta mediados del siglo XX, también así se debiera comprender aquello que implicaría la “caída de los metarelatos”, es decir, los grandes discursos que han imperado con determinismo sobre la sociedad, y que han tenido alcances en lo educativo, en lo político, etc.

Bien se referiría en *Conflicto Armado y Seguridad* (Ramírez, 2017.) que “la idea de la razón viene acompañada de la ilusión de que serían resueltos todos los problemas de la humanidad, había la esperanza de un porvenir de bienestar y progreso” (Ramírez, 2017., pág. 29) en síntesis, la modernidad abarcó todo un conjunto de proyectos colectivos que se enmarcaban en el bienestar de todos: en educación, en política, etc. Y se diferencia de la postmodernidad, precisamente porque el fracaso de los grandes paradigmas políticos fue evidente en el siglo XX en donde el ascenso del totalitarismo mediante la política terminó sumiendo la educación en adoctrinamiento.

Más específicamente, como se especifica en *La Condición Postmoderna*, (Lyotard, 1991.), la postmodernidad se designa al “estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, de la literatura y de las artes a partir del siglo XIX. Aquí se situarán esas transformaciones con relación a la crisis de los relatos.” (Lyotard, 1991., pág. 4). Los relatos podían ser entendidos como los semblantes, esto es las instituciones que comandan y mandan determinaos paradigmas en el hacer y pesar, en el contexto educativo, podría decirse en el acto educativo, en el enseñar.

Es decir, el impacto de aquello que algún momento considerándose como determinante y de carácter intransigente, hoy se torna bajo una nueva distinción que no implica necesariamente que el sujeto deba regirse imperativamente o dogmáticamente, sin embargo, el postmodernismo no implica cese del padecimiento, del síntoma. La modernidad hoy ha sido suplantada por la tecnocracia ya no bajo las consignas de la revolución francesa de “libertad, igualdad y fraternidad.” “Ahora en declive, el S1 vacila en el discurso del Amo” (Ramírez, 2017., pág. 37)

Es decir que la religión tanto cristiana como católica, la ilustración en donde primó la idea de la superioridad de la razón, o la política con sus discursos fascistas, estalinistas o liberales, pudo consolidar aquel proyecto que tenía de ser humano. Pero tampoco en la postmodernidad lo ha logrado con sus ideas de diferencia (Jacques Derrida) de sentido de existencia (Sartre) o de pensamiento genealógico (Foucault) más que retóricas sobre determinadas formas de dominación. (Descombes, 1988).

Frederick Jameson es otro representante de la Postmodernidad, quien apuntala a una sociedad de masas, a una sociedad de consumo, una era digital que cambia aceleradamente, un

capitalismo acelerado en donde la política como lo social se tornan elementales para comprender dicho fenómeno que hace alusión al agotamiento de los modelos en general, lo cual abarca el arte, la estética, la música, y por qué no decir la educación, en donde los habitual de hoy “ya no escandaliza a nadie, y no solamente son recibidos con total complacencia, sino que sean institucionalizado y están incorporados a la cultura pública u oficial de la sociedad occidental” (Jameson, 2012., pág. 35)

Sin embargo, el Psicoanálisis también aborda la postmodernidad a partir del Nombre-del-Padre; para lo cual debe entenderse la diferencia entre el orden y el desorden, ya que el orden implica lo establecido, lo determinante, lo que está establecido como sagrado, por ejemplo, las religiones se sustentan en la idea de una deidad que establece normas y prohibiciones. Así también con la educación, en donde se regía por reglas a seguir y cumplir pero que la caída del Nombre-del Padre implica la pérdida de los valores, la pérdida de aquello a lo que se sujetaba con precisión, el niño entonces al no haber algo a lo cual pueda afianzarse o sujetarse, o algo a lo cual tomar de referencia. Empero en la Postmodernidad ya no hay un solo Nombre-del-Padre sino muchos, de manera que cada quien “intenta producirse uno.” (Ramírez, 2017., pág. 48).

En síntesis, el comprender la postmodernidad ayuda a entender que en el contexto educativo El Nombre-del-Padre también se encuentra presente, pero de manea diversificado, el estudiante de educación regular como también casos de estudiantes con NEE se encuentran sometidos a los imperativos del mercado bajo distintos productos a consumir, en donde ya no basta contar con lo tecnológico sino también recurrir a un conjunto de especializaciones sin que necesariamente tenga que dedicarse a tal actividad de por vida, pero también en donde el docente perdió la autoridad que se le designaba antes, y en donde debe el docente adecuar en acorde a un programa establecido algo particular e individual para el estudiante, sin embargo no siempre se trabaja con la subjetividad, con la propiedad del niños, con los síntomas de hoy en día, y que se reduce la educación inclusiva muchas veces a una papelería a cumplir.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Método

El método desde su concepción más elemental podría ser considerado como un “camino a seguir” otras acepciones lo podrían considerar como “manera de alcanzar un objetivo” (Rosental & Iudin, 2013.) Por tanto, lo más aproximado sería entenderlo como un conjunto de procedimientos para consolidar un objetivo de investigación. Si bien, en el psicoanálisis es entendido que la ASOCIACIÓN LIBRE, entonces podría recurrirse también a este desde el marco de la investigación presente.

Así también el método podría ser entendido desde una perspectiva que no sea rígida que implique necesariamente lineamientos establecidos como tal (esto no significaría desorden), desde el psicoanálisis, podría entenderse que la Asociación Libre sería el método “per se” de la práctica analítica, y sintéticamente podría hacerse alusión a “la palabra” (no entendida desde la lingüística) y que se manifiesta como un padecimiento, como el sufrimiento del sujeto, del niño. Es en relación a esto que Jaques Alain Miller expresara que la práctica psicoanalítica no se remite a “patrones “sin embargo, enfatiza la presencia de principios (Miller J.-A., 1997.).

Para entenderse mejor el método desde la práctica psicoanalítica se podría recurrir a Sigmund Freud, quien ya expresaba sobre el método en el psicoanálisis, enfatizando que el paciente, o en este caso el niño, niña o adolescente con NEE “hable, cuenta sus vivencias pasadas y sus impresiones presentes, se queja, confiesa sus deseos y sus emociones afectivas” (Freud, 2012, p.15) sobre el especialista, sea como médico, como psicoanalista, en virtud del estudio podría decirse o hacerse alusión al especialista como psicólogo de DECE o como Pedagogo de Apoyo de UDAI, quienes podrían ejercer una escucha que consista en “procurar dirigir las ilaciones de pensamiento del paciente, exhorta, empuja su atención en ciertas direcciones, le da esclarecimientos y observa las reacciones de comprensión o rechazo que de este modo provoca en el enfermo” (Freud, 2012, p.15).

Por tanto, entendiendo que los especialistas (DECE, PAI) quienes laboran en educación no pueden recurrir a métodos como procesos terapéuticos, o aplicación psicométrica, ni tampoco

hacer uso del psicodiagnóstico, podría considerarse la importancia del relato que emite el niño, o la niña, el relato como un método para sondear o aproximarse al sentir del estudiante que padece y sufre, así también del docente.

El relato implica una delimitación en donde se produce una ilación, de allí que “se hace fundamental delimitar claramente aquello que se busca con la producción de un relato de vida. En el caso de la investigación, las intenciones son, claro está, las de obtener un cierto conocimiento” (Cornejo, 2008.). Con esto, queda definida la importancia de consolidar mediante los relatos por parte de estudiantes con NEE, representantes de familia, aspectos concernientes al malestar causado en ciertas ocasiones por las exigencias del medio a cumplir, así como los ideales a consolidar, frente a lo cual el síntoma ha sido evidente en la particularidad de cada caso.

Dichos relatos implican también una representación de cómo los estudiantes, representantes o docentes en general refieren a estilos o procedimientos para poder conllevar la situación dada, sea angustia, estrés, llanto, etc. ya que cuentan, hablan, es decir relatan sobre aspectos a manera de “producto de una historia material (familiar, social, política, cultural) que determina su vida, condiciones en las cuales ha sido arrojado, en términos existenciales” (Cornejo, 2008, pág.31).

Ya establecería también Pierre Bourdieu sobre la importancia de la recopilación de relatos que si bien no se rigen bajo términos categoriales o estadísticos, tienen una relevancia para poder abordar los desajustes, las desregulaciones y en general de cualquier tipo de problemática que pudiera aquejar en una comunidad o grupo en específico, de allí que algún momento haya referido que “entregamos aquí los testimonios que nos dieron hombres y mujeres en relación con sus existencias y la dificultad de vivir.” (Botía, B., s.f. p.572).

3.2 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo, pues considera los aspectos específicos sin que necesariamente haya un dato numérico o estadístico, es decir considera la calidad, la cualidad del o los casos estudiados, es decir no es observable ni medible (Hernández R., 2014.), esto podría equivaler según el autor a una gama de ideas particulares de un sujeto en la comunidad, así como de un grupo de sujetos, es decir: sus creencias, sus perspectivas de vida, específicamente en este contexto de investigación se ha considerado el padecimiento del

sujeto, sea como estudiante o como docente y también como padre de familia, quienes a través de relatos han referido situaciones que han generado malestar.

Por tanto, la importancia del enfoque cualitativo en el estudio, radica en el conjunto de síntomas o padecimientos por los cuales el educador ha transcurrido durante el periodo académico 2020-2021 y el presente año lectivo 2021-2022, lo cual se traduce también como significativo ya que abarca el decir de los estudiantes y padres de familia por consolidar el proceso de aprendizaje y que cada sujeto lo ha abordado de manera diferente sea como angustia, depresión, lloro, miedo, vómito, perturbación en general que implica malestar, mismo que cada cual lo tramita de manera diferente.

Dicho enfoque ha implicado el uso de entrevistas abiertas, no estructuradas, relatos de vivencias, interacción grupal como individual (Hernández, 2014), mismas que han sido aplicadas en el proceso; sin embargo, es de referir que la entrevista abierta ha sido lo más recurrente y que en su mayoría se han dado de manera virtual por la condición sanitaria del Covid 19 y algunas de manera presencial especialmente durante el 2021.

3.3 Universo-muestra

Tal como hace referencia a la muestra, expresa Hernández (2014) “Se involucran a unos cuantos casos porque no se pretende necesariamente generalizar los resultados del estudio, sino analizarlos” (p.12). es decir, analizar. Así también existen consideraciones a tomar en cuenta, ya Pichón-Riviére refirió que “existen tres dimensiones de investigación: la investigación del individuo, la del grupo y la de la institución o sociedad.” (Pichón-Riviére, 1985.), Sin embargo, lo fundamental es entender que el proceso de investigación presente ha confluído entre aspectos que ha considerado la subjetividad, la institucionalidad y lo grupal en general desde lo Analítico.

Se ha considerado como población de estudio un total de 6 casos entre docentes de 2 instituciones diferentes correspondientes al distrito 09D08 PASCUALES-MONTE SINAÍ, uno de ellos pertenece a otra institución fuera del distrito de educación en donde se realizó y que de manera voluntaria quiso referir sobre su situación sintomática frente a la exigencia de la consolidación del acto educativo.

A parte de los docentes, se consideró un total de 4 casos de estudiantes con Necesidad Educativa Especial, específicamente discapacidad intelectual, incluyendo a los representantes de los 4 casos quienes durante estos meses han presentado situaciones que implican síntoma, cierta perturbación o desregulación; así también se recalca que uno de los estudiantes no es asociado a la discapacidad, sino que ha sido detectado como estudiante con dificultades en el aprendizaje pero que ha manifestado una dinámica relevante para comprender la amplitud del síntoma. Previamente con algunos estudiantes ha habido seguimientos desde el 2018.

3.4 Variables o categorías de investigación

Dentro del contexto de estudio se ha considerado tomar en cuenta varios aspectos importantes conceptualizados y que han sido utilizados en el estudio presente, es así también entendible la necesidad de comprender que los conceptos sirven para generalización de fenómenos específicos así también para poder representar problemáticas determinadas. Los conceptos tomados son: Malestar, vínculo, pero también implícitamente el síntoma, estos en el contexto educativo en donde el estudiante y el docente se encuentran implícito.

- **Malestar:** El concepto de Malestar, tomado precisamente de la teoría freudiana, haciendo alusión a El Malestar en la Cultura y que justamente ha sido utilizada para poder abordar aquellas situaciones que frente al placer se antepone la privación de lo que cause algún tipo de satisfacción, de sensación de felicidad, o lo que la Psicología llamaría Satisfacción Vital, sin embargo las condiciones culturales o políticas que referidas como educación imponen una expectativa de ser, actuar o hasta pensar, de allí que el padre del Psicoanálisis expresaría que dicho malestar significaría “la aceptación de un «afuera», de un mundo exterior, lo dan las frecuentes, múltiples e inevitables sensaciones de dolor y displacer” (Freud, 2014) dentro de este desenlace hay que comprender que la dialéctica entre el placer y el displacer. Lo que se traduciría para el estudio como aquellas tendencias conflictivas entre la institucionalidad en términos de educación y el estudiante con NEE o el docente de aula quienes confluyen en una dinámica, la expectativa de la Institución de parte del docente, pero también la expectativa del docente hacia el estudiante NEE, o hacia el representante legal de quien se espera la cooperación correspondiente. Sin embargo, el no cumplir los ideales que uno impone sobre el otro genera síntomas diversos y pues en donde cada cuerpo responde de manera diferente.

- **Síntoma:** el síntoma es una variable de importancia para el presente estudio, pues implica un aspecto ligado al sujeto, en este caso el niño, el representante del estudiante y el docente, entendiendo la importancia de la subjetividad y para Lacan *en Función y Campo de la palabra* expresa que el síntoma “muestra la estructura de un lenguaje y se descifra como una inscripción” (Leivi, 2001, p.344) similarmente Soler refiere que “el síntoma es lo más particular que cada uno tiene y, por otra parte, lo más real” (Como se citó en Leivi, 2001, p.344).

Freud recalca el conflicto implícito en el síntoma, en donde el yo lucha en contra este, es decir que el conflicto intrapsíquico que se da en el sujeto, en el niño o el estudiante y podría caracterizarse por una tensión a causa de los ideales a los que se ve abocado a cumplir por disposición de una autoridad, pero, es obvio también que lo relaciona con la angustia y la inhibición; en este contexto también señala que el placer frente al displacer juega un aspecto sustancial, pues el yo se ve amenazado por las exigencias del medio, frente a lo cual soporta la amenaza. En síntesis, el síntoma es “resultado del proceso represivo” (Freud, S., 2013)

- **Vínculo:** Hebe Tizio apunta a un aspecto fundamental sobre el vínculo considerado desde la educación, entendiendo que “si tomamos la educación como proceso de transmisión-adquisición, ese guion entre los dos términos funciona como límite o separación, a la vez que propicia un encuentro”. (Tizio, 2005, p.30) sin embargo, dicho encuentro refiere la autora, podría también implicar conflicto, malestar, síntoma. Es decir que, el acto educativo se define por el vínculo y es precisamente el punto de inflexión en los problemas muchas veces para el proceso de instrucción, entonces, el vínculo se sostiene por dicha instrucción se dificultaría también por el contexto social de hoy en día, sociedad de masas, de consumo, postmodernidad.

Pero dicho vínculo podría también ejercerse para que en el acto educativo se vea fomentada o desarrolladas las ideas, es decir se considera que la instrucción en el vínculo “es lo que permite crear e instalar” (Tizio, 2005, p.22), esto alude a la creación por parte del agente en donde el mentor, el educador, el pedagogo o psicólogo brinda un espacio no desde los etilos clásicos de la educación: enseñar y repetir, memorizar, etc. sino un proceso que desarrolle al descubrimiento, a la creación propia y particular.

3.5 CASUÍSTICA

3.5.1 CASOS DE ESTUDIANTES NEE Y DOCENTES

Lo que se considera en este proceso es que los casos han sido tratados individualmente previo a la emergencia sanitaria y durante la emergencia sanitaria, los casos en su mayoría suelen ser tratados mediante seguimientos semanales en donde se aborda a cada estudiante mediante vía telefónica, video llamadas o, en algún caso, mediante visitas domiciliarias correspondiente. La información implica reserva de los nombres de los partícipes.

3.5.1.1 CASO 1: CARLOS. ANTE EL DESINTERÉS, SENTARSE JUNTO A ÉL.

EL estudiante en mención es un caso con NEE asociada a una discapacidad intelectual de 40%, cursa el 10MO EGB, tiene 14 años; a él se le han realizado seguimientos semanalmente desde el 2019. Pese a la emergencia sanitaria del SARS COV 2 a partir del 2020, se han mantenido los seguimientos correspondientes de manera virtual. El estudiante cursa bajo modalidad de “Educación inclusiva”, lo cual implica adaptación curricular de 3er grado, así también la presencia de un Pedagogo de Apoyo a la Inclusión. El estudiante realiza sus estudios en una institución fiscal en el sector Monte Sinaí. Resaltando lo siguiente:

Carlos W. concluye el 7MO EGB y pasa de una unidad educativa designada para iniciar 8VO EGB, fue derivado a UDAI para una valoración pedagógica; el estudiante, para abril del 2019 presentó en muchas ocasiones falta de interés de manera que no ingresaba al aula, se salía de la misma, le preguntaba del por qué no ingresa al aula, a lo cual me refiere que “no le interesa.” Trato de conversarle y me evade, se distrae.

En otra ocasión, para la segunda semana de mayo del 2019, el estudiante repite el mismo patrón, pasa en el patio del colegio, no quiere participar, se habla con los padres sobre la situación del estudiante, a partir de aquel momento el estudiante trataba de permanecer en el aula, pero lloraba, se dormía, salía durante los recesos, entonces empecé a tratar de acercármele cada vez que se salía para instarle a que vuelva a ingresar; sin embargo, volvía a salirse.

Para el mes de junio, el estudiante se acercaba al área compartida por DECE y PAI, (Pedagogo de Apoyo a la Inclusión), esto implicó una mayor posibilidad de acercamiento al

estudiante. Es de enfatizar también que, muchos docentes presentaban quejas por esta situación, ellos querían que el niño ingrese al aula, que lea, que escriba, que memorice, a lo cual los docentes manifestaban su preocupación, pues se les hacía dificultoso abordarlo. Carlos W. no aprendía, no sumaba, no escribía ni leía, y para el docente dicha situación implicaría dificultad a la hora de dar una calificación, pues el hecho de llevar un carnet de discapacidad intelectual, implica otro trato y proceso de enseñanza como de seguimiento diferenciado.

Carlos W. empezó a permanecer todos los días en el área del DECE y del PAI, a lo cual yo, en calidad de pedagogo de apoyo a la inclusión, debía también direccionar o hacer que la clase “llegue al estudiante”; en dicho contexto el estudiante era de escasa comunicación, por tanto, se recurrió al uso de actividades enfocadas en lo lúdico, en lo recreativo con materiales didácticos y artísticos: uso de témperas, colores, tijeras, pasteles, hojas de diferente tamaño.

Estas actividades lúdicas se continuaron los meses de junio y julio donde se sumaban a las actividades que debía llevarle por parte de los docentes; el estudiante jugaba, pero se aislaba por momentos de manera que permanecía llorando inmotivadamente. Esto se determinó como una demanda, a la cual, también analistas (como se designa a personal administrativo) del DECE se acercaban a conversar con él.

El estudiante no sabía sumar, presentaba claras dificultades con la memoria a corto plazo, dificultad marcada con la motricidad fina; cuando se aislaba, tendía a sentarse en el suelo, en los rincones del área del DECE, frente a esto le llamaban la atención, lo mandaban de vuelta al aula, aunque se salía; para el mes de agosto del 2019 mientras el estudiante estaba sentado en el suelo, y la rutina de los especialistas volvía a repetirse para que se sienta en una silla, para que haga las actividades solicitadas por los docentes desde las aulas. Entonces, frente a esto, decidí sentarme en el suelo junto a él, y a reproducir movimientos similares a los que realizaba con las manos, entonces el estudiante empezó a conversar conmigo, esto se dio por el lapso de una hora, haciéndose frecuentes las conversaciones.

Durante las conversaciones el estudiante empezaba ahora a hablarme más abiertamente, presentó mayor comunicación, me trataba de hablar en voz baja a manera de secreto, a lo cual yo le replicaba igual, esto generó impacto en otros “analistas” pues no siempre tendía a conversar así. Carlos W. hablaba de lo que le gustaba jugar, comer, conversaba de la

familia, de sus vivencias. A partir de dicha situación, Carlos W. empezó a conversar con mayor espontaneidad.

Para septiembre del 2019, el estudiante mientras pintaba o dibujaba o construía alguna figura, conversaba sobre lo que le molestaba en el aula, de los docentes, con los cuales no mantenía empatía. Entonces se le preguntó si podría ir al aula conmigo a lo cual accedió, cuando fuimos me quedé con él en el aula, previamente ya se había conversado con los estudiantes sobre cómo proceder y cómo evitar actuar frente a Carlos W.

Durante el mismo mes, permanecía seguido con Carlos W. en el aula, y progresivamente iba disminuyendo cada día mi presencia en el aula; entonces así también la presencia del niño en el área del DECE fue disminuyendo, pese a que diariamente le daba una hora de seguimiento pedagógico inclusivo, ahora permanecía más tiempo en el aula, hubo días en que volvía a querer permanecer más tiempo en área del DECE, pero ya cumplía las designaciones establecidas.

Es así como se continuaba igual con el seguimiento, a veces los docentes se asustaban porque no sabían cómo hacer para que aprenda Carlos W. algunos docentes manifestaban angustia o estrés, pues debían elaborar pruebas, evaluaciones, o actividades a las cuales el estudiante no respondía. Sin embargo, se realizó articulaciones con los docentes con el fin de asesorar, en donde se consideró la importancia de aquello a lo cual Carlos W. podía responder satisfactoriamente, es decir, si se trabajaba área de ciencias sociales se usaba un dibujo de la temática a tratar, por ejemplo, si eran fiestas cívicas se consideraría imágenes correspondientes. Similarmente cuando se trabajaba matemáticas, se recurría al uso de recortes de figuras por cantidades, usando a agrupación, separación, etc.

Esto conllevó a que Carlos W. tuviera un mejor desempeño, una mayor articulación con docentes, con los pares y con personal administrativo, lloraba menos, se integraba más, jugaba más con los pares del aula. Finalizando el periodo lectivo el estudiante alcanzó a mejorar levemente en la motricidad y a mejorar en la escritura de su nombre.

Para el año lectivo 2020-2021 hasta el presente 2021-2022 se ha continuado con el seguimiento al adolescente, a pesar de la emergencia sanitaria del SARS COV2, se ha tratado de mantener el vínculo positivo con el estudiante. Sin embargo, se enfatiza que, la articulación

con los docentes correspondientes de Carlos W. y con los representantes se ha mantenido de manera virtual, pero la dificultad para transmitir al estudiante desde la virtualidad ha implicado ciertas dificultades, primero la falta de conectividad adecuada por parte del estudiante y por otra parte se encuentra la angustia por parte de docentes, pero también de los representantes quienes ante una nueva modalidad se desconoce cómo proceder.

Durante el periodo lectivo del 2020 se realizaron reuniones grupales con docentes, con analistas del DECE, con vicerrectorado académico, con docentes tutores de Carlos W. esto implicó largas horas para consolidar mediante el Documento de Adaptación Curricular (DIAC) para las acciones correspondientes a ejercer, entre los meses de mayo y junio, iniciando periodo lectivo para junio, la dificultad de conectividad se hizo evidente.

Pese a esto la articulación con el estudiante con NEE se mantuvo normalmente, se llamaba, o se realizaba video llamada, frente a lo cual el estudiante lloraba, se frustraba, ya no toleraba que se pretenda hablar con él, las dificultades con las plataformas virtuales eran evidentes, ante lo cual se mantuvo una actitud flexible con el adolescente, sin embargo, me escribía, me llamaba para contarme que no le gustaba “estar así”, haciendo alusión a la virtualidad.

Ya no realizábamos actividades lúdicas presencialmente, pero realizaba los seguimientos de manera que le solicitaba por llamadas virtuales o telefónicas la implementación del uso de imágenes para reproducirlas, dibujos para colorear, o se consideraba el uso de dibujos de rostros para detectar alguna problemática en lo anímico. Cuando el PAI efectuaba las articulaciones, le contaba lo que sentía, a veces lloraba, a veces me emitía emoticones llorando o tristes cuando no contestaba a sus llamadas, hubo veces en que las llamadas realizadas por el estudiante no correspondían a horas laborales, sin embargo, atendía a su demanda. Carlos W. se angustiaba por tener que recibir video llamadas, los padres referían sobre sentimientos de temor por no poder conectarse o porque el estudiante no quería mantenerse en conectividad, en entorno virtual. Desde los meses de junio a agosto adaptarse a la modalidad fue complejo, pero para el caso mencionado se hizo algo que no pudo mantener, por lo cual se optó para que los representantes reciban las actividades a realizar y que las lleve los días de entrega de portafolio.

De septiembre a noviembre del año lectivo 2020, las articulaciones con Carlos W. continuaban, el estudiante hablaba de las actividades que no les gustaban, refería que ya no quería estudiar, que quería volver al aula, que yo debía ayudarlo para volver a “jugar” en el

colegio, se le dificultaba aceptar la situación sanitaria y las medidas del Estado con respecto al MINEDUC; la virtualidad continuaba como medida de enseñanza.

Para los meses siguientes del año lectivo Carlos W. continuaba enviando mensajes de audio en los cuales me solicitaba que quería conversar con el PAI, lloraba, decía que así sea “hablemos un ratito” frente a lo cual se accedía para detectar alguna situación conflictiva, y precisamente, el mantenerse dentro de casa con restricciones de salida, de reuniones o fiestas, era frustrante para él, evitaba dar un consejo como tal, pues el sufrimiento por parte del estudiante era algo que no supliría las palabras. Así también enviaba fotos de lo que estaba haciendo con la familia, o de las actividades que debía realizar tales como pintar, colorear, trazar, etc. yo entendía que, si recurría a sancionar o a llamar la atención podría haber algún tipo de desajuste, entendía que estas respondían a algo.

Con el Plan Educativo “Aprendamos Juntos en Casa” (Educación, 2021) se inició en mayo el año lectivo 2021-2022 el cual se ha efectuado con mayor adaptación a la modalidad virtual, en la que Carlos W. ha presentado ciertos dominios de lo tecnológico, refiere sobre lo aprendido mediante el uso de la web. Los padres posteriormente solicitan articulación con PAI por motivos de que se han sorprendido de algo, ahora Carlos W. ha aprendido a manejar motocicleta, comenta el estudiante que lo ha aprendido a través del Youtube. Se refirió a los representantes sobre el cuidado que implicaría ahora tener frente a esto.

En otra ocasión, para junio del 2021, se habló con el estudiante para ver cómo está realizando sus actividades enviadas por parte de los docentes, me dice que se encuentra triste porque los padres no le compran un PlayStation, y que desearía tener uno porque ha visto que los amigos de él si tienen. Los padres me han referido en otra ocasión que Carlos W. suele alterarse, molestarse o que sale sin autorización a la calle porque se siente solo. Ante lo mencionado, hablé con el estudiante para conversar sobre aquello sin expresar autoritarismo sino a manera de conversación, me refirió que quiere amigos y que se siente solo, también cuenta él, que ha aprendido a pescar en internet y que ha ido al río intentar pescar acompañado con los padres, esto lo confirmé al hablar con ellos.

También se realizó otra articulación para el mes de junio del presente 2021 en la que se conversa sobre su estado anímico y su desempeño en las actividades, frente a lo cual ha presentado escasa cooperación, y termina cuando los padres le exigen. Los docentes

continúan enviando actividades de manera que se mantiene un proceso de inclusión en donde los padres buscan mantener una mayor adaptación de Carlos W. frente a las actividades solicitadas.

Durante otra articulación durante julio del 2021 los representantes refieren al PAI que el estudiante ha aprendido a configurar el teléfono, de manera que sabe descargar y desinstalar programas de teléfonos móviles, juega videojuegos, pero también existe regulación adecuada por parte de los representantes, le regulan la accesibilidad al teléfono y ahora refiere que quisiera aprender algún oficio técnico, especialmente para reparar celulares.

3.5.1.2 CASO 2: ANASTASIA, DIBUJAR Y PARECER MUJER.

Anastasia U. es una estudiante considerada con NEE asociada a la discapacidad intelectual del 62%, vive en una familia extensa, con abuelos, tíos y primos en donde hay espacios reducidos. La estudiante fue atendida a partir de octubre del 2019 bajo modalidad de educación inclusiva a quien se le fue asignado un Pedagogo de Apoyo a la Inclusión (PAI) perteneciente a una unidad educativa ubicada en sector Monte Sinaí. Actualmente tiene 14 años y cursa el noveno de educación general básica.

Anastasia es una estudiante afable que habla cuando se le solicita, no se detiene en hablar cuando se conversa con ella, se han hecho seguimientos semanales o cada 15 días hasta la actualidad. Desde las primeras articulaciones que se realizaba con la estudiante ya conversaba de manera aparentemente incontrolable, y siempre presenta dicha situación aparentemente asociada a la oralidad. Como en la mayoría de casos de debilidad mental, la estudiante presenta dificultad marcada con la escritura, la lectura, la memorización y la concentración.

Después de varios seguimientos entre octubre y noviembre y frente a las negativas a realizar actividades de práctica de fonemas, morfemas o sílabas, se procede por el lado de lo lúdico, cuentos, películas, historias, fábulas, precisamente seguido de una actividad asociada a imágenes de la temática mismas que debían ser reproducidas y coloreadas. La estudiante refirió que lo que más le gusta son las princesas y que solo pasaría pintando princesas, frente a dicha solicitud cedí a que trabajara lo que deseaba. Me hablaba de las películas que había visto y del porqué le agrada verlas, ella reconoce que no sabe leer y escribir, pero puede hablar de ellas.

Posteriormente para las semanas de diciembre del 2019, Anastasia presenta mayor articulación al proceso de educación inclusiva, presenta más sociabilidad, afabilidad, cooperación con respecto a actividades pro-sociales, la madre llega para conversar sobre la condición de la estudiante, entonces expresa su queja, sufre por ciertas manifestaciones que presenta la hija, en casa tiende a ser agresiva, a veces actúa con molestia, tiende a tratar toscamente al hermano menor, frente a esto el DECE también coopera en términos correspondientes, se procede a entablar conversación con ella mientras se encuentra haciendo un dibujo, después de un rato ella le dice al PAI que no quiere al hermanito, se continúa ayudando a pintar sin preguntar demasiado, sin embargo ella continúa hablando, también llora, habla en voz alta, persiste en decir que no quiere al hermano porque hubiera querido una hermanita. Se procede a que DECE facilite consejería a la representante.

Para el mes de enero del 2020, con Anastasia se prosigue con los seguimientos bajo términos de educación inclusiva se trabaja motricidad fina mediante uso de crayones, ella relata sobre las fiestas navideñas, lo que comió, lo que le gustó, lo que le regalaron, luego cambia de tema, pero sigue hablando, retorna a hablar sobre las princesas que le gusta y después refiere que quisiera dibujar otra princesa, le digo que realice el dibujo; mientras está pintando, se le pregunta sobre cómo está la familia, ella responde que no le agrada el hermano menor ni tampoco le agrada el abuelo, el profesional PAI evita inmiscuirse sobre el porqué, más bien le dice a la estudiante que “mi abuelito era muy tierno”, pero ella replica que “no” porque dice que él la trata como “loca”, igual que otras personas del barrio quienes le dicen ese tipo de epítetos.

Tales quejas son constantes por parte de Anastasia quien hace alusión a cierta envidia hacia el hermano y hacia ciertas figuras del hogar entre hombres y mujeres, para febrero del 2020 es derivada a la Unidad Distrital de Apoyo Inmediato (UDAI). Allí converso con la representante con respecto a las dificultades que presenta la adolescente, historia de vida, anamnesis, valoración mediante pruebas no formales, la estudiante no deja de hablar sobre lo que ha hecho, la escucho atentamente, se le cede espacio para prestar atención a lo que cuenta al PAI, habla sobre los videos de princesas, de películas; por otro lado, el PAI saca un muñeco Waldorf y le dice que “es mi amigo a quien siempre le cuento mis secretos”, ella lo toma y dice que le pregunte si es bueno o es malo, luego le dice al PAI que no le confía mucho al muñeco porque “no tiene cara.” Prosigue con el proceso de prueba informal.

Iniciando año lectivo 2020-2021 y bajo modalidad virtual por la crisis sanitaria,

específicamente para el mes de junio del 2020, Anastasia presenta dificultades para adaptarse a la modalidad virtual, sumando esto, ella ha ingresado al 8vo año de educación general básica lo cual suma la dificultad por motivos del desconocimiento por parte de algunos docentes con respecto cómo consolidar la educación inclusiva para casos NEE asociada a una discapacidad. Por otra parte, la representante, llama al PAI constantemente por motivos de que no sabe cómo enseñarle a su representada las actividades enviadas por los docentes, le envían actividades no adaptadas a la necesidad educativa de la adolescente, esto le frustra, la madre llora, trato de intervenir frente a la desregulación.

Se organizan reuniones con los docentes de la estudiante para poder llegar a acuerdos, procedo como pedagogo de apoyo a la inclusión (PAI) apoyado con el analista DECE procedemos a mediar e intervenir y asesorar frente al caso, se designan estrategias flexibles tales como valerse del uso de imágenes, de extender tiempos adecuados para que la estudiante pueda adecuarse cuando ella se sienta a gusto, se acuerdan también actividades flexibles y lúdicas y no forzar conexión virtual cuando la estudiante no se encuentre con “buen” estado de ánimo lo que también se consideró fue que el docente le haga llegar hojas impresas con princesas para colorear, otras para unir con puntos, para recortar, para dibujarle el rostro.

Se realiza seguimientos entre julio y agosto, mismos en los que reflejan sufrimiento por parte de la estudiante. Refiere Anastasia que no le agrada estar encerrada, que quiere salir al centro comercial, que quiere ir al parque, que detesta usar la mascarilla, llora cuando conversamos. Se le trata de explicar con “lenguaje sencillo” sobre el peligro del virus, realiza un dibujo del virus, otra ocasión dibuja una princesa llorando, ya no sonríen; se le pregunta sobre dicha actividad y dice que la princesa “se siente triste”, que “trabajemos en el aula”, que volvamos al área de pedagogía.

Entre agosto y septiembre del 2020 continúan las dificultades por parte de Anastasia, ella no quiere hacer nada, pelea con el hermano, lo insulta y hasta le dice de qué se va a morir, el hermano es menor que ella; hubo una ocasión en que la representante me solicitaba que le ayude a sobrellevar a su hija, pues dice que no comprende nada de lo que se le enseña, que lo que se le enseña se le olvida, que no coopera y tiende a ser agresiva, me comenta la representante también que la estudiante tiende a presentar sonambulismo. Anastasia llora, pelea y grita mientras duerme, se sienta en el suelo y grita, vuelve a acostarse en la cama, la madre la llama por su nombre, pero al parecer no comprende. Se habla con la estudiante y cuenta

llorando que “tiene molestia”, que “la culpable es la mamá, la tía, el papá y el hermano menor”, se le pregunto por qué piensa así, y responde que “no sabe”, se le pregunta sobre qué quisiera hacer ella para sentirse mejor, ella responde que “quisiera hablar y dibujar”, se acuerda para la siguiente semana continuar conversando.

Se realiza una visita domiciliaria posteriormente, la madre de Anastasia estaba llorando, decía que ya no sabía cómo hacer para sobrellevar la situación, las materias son complejas, la estudiante no comprende o no quiere hacer, no quiere conectarse y solo pasa peleando. Frente a esto se habla con la madre e hija de una manera abierta y sin cuestionamientos, Anastasia empieza a llorar, dice que no es justo que le ordenen que haga cosas como cepillarse los dientes, tender la cama. Luego, le pide al PAI que se suelte el moño, se le pregunta del porqué, ella dice que el PAI “parece mujer.” Se le pide que dibuje una mujer, a medida que la adolescente va dibujando se nota la serenidad, empieza a calmarse, dice que empezará a hacer caso a las consignas de la madre, le sugiero que trate de seguir las instrucciones que le den, a la madre le sugiero sugerir en vez de ordenar o gritar.

Los seguimientos posteriores se considera que los docentes de Anastasia detecten o informen alguna novedad, en este contexto los docentes ya presentan cooperación, entienden de la condición de Anastasia se les recomendó también que consideren calificarle el portafolio teniendo en cuenta que el uso de dibujos es relevante para su proceso inclusivo, y que por más que un dibujo les parezca insignificante sea considerándolo como válido.

Iniciando el año lectivo 2021-2021 se retornan los seguimientos a estudiantes con NEE asociada a una discapacidad, se vuelve a realizar articulación con Anastasia las discusiones con el hermano continúan, el PAI conversa con ella, le explica a la representante que se continuará el proceso de educación inclusiva. Se observan aptitudes educativas más marcadas en la adolescente, ahora domina fonemas, los lee con menor dificultad, empieza a hablar de su familia, de sus tíos, de las vacaciones, se le permite que ella continúe hablando, se le replica que “parece bien” que haya disfrutado las vacaciones. Cuenta que está viendo novelas y que le gustan mucho, empieza a relatar la trama de cada una. En un momento se le solicita que “dé la palabra” y se le pregunta sobre las princesas, ella responde que las sigue viendo por videos, se le solicita que recorte unas figuras de un cuaderno, en la medida que recorta de manera muy detallada empieza a hablar de manera más pausada.

Para el mes de junio del 2021 la madre refiere que la estudiante continúa replicando las figuras de autoridad (madre y abuelo y padre), les echa la culpa de que “ellos la ponen irritable” se procede de nuevo a dialogar con Anastasia, ella cuenta que está haciendo los deberes, que las actividades están fáciles, la madre cuenta de que ella le ha dicho que “es una mala madre”, se le pregunto a Anastasia “por qué piensa eso de la madre”, ella responde que porque ahora no le permite ver novelas o andar mucho tiempo en internet, se le solicita realizar una actividad, luego se procede a hablar solo con la representante para que trate de comprender que Anastasia U. actúa así debido a las condiciones conflictivas que podría ver en casa, pese a que nohay violencia doméstica o de ningún tipo; se le refiere que trate de mantenerse serena cuando la hija le diga “frases hirientes”, mas bien que trate de entender a qué se debe dicha problemática, misma que puede encausarse.

3.5.1.3 CASO 3 GABO, EL EMBAJADOR DE LA INCLUSIÓN.

Gabo K. es un estudiante con NEE asociada a la discapacidad intelectual con 50%. En la actualidad tiene 17 años, en este año lectivo cursa el 1er año de Bachiller General Unificado. Gabo K. fue abordado por el PAI, en calidad de pedagogo de apoyo a la inclusión desde el año 2018, sin embargo, logró conllevarse un proceso más consolidado para el año 2019 por motivos legales de paternidad. Previamente él presentaba tendencia a la evasión con respecto al proceso de educación inclusiva, evadía el acercamiento, evitaba hablar, casi no hablaba con los docentes ni especialistas del DECE más que lo puntual y algunas ocasiones ya era común que en algún tipo de irrupción en el aula, Gabo K. se encontraba involucrado.

Para inicio del año lectivo del 2019-2020 entre mayo y junio, al estudiante se le realizaba seguimiento individual y grupal con escaso éxito a la socialización esperada, yo evitaba forzar a que realice las actividades pedagógicas de refuerzo, pues cuando él realizaba una actividad la hacía de manera no correspondiente, con desidia o incluso tomaba actitudes irónicas frente al proceso. Era desafiante, poco colaborador y peleaba con ciertos compañeros.

Posteriormente durante los procesos los meses de julio y agosto, empecé a trabajar con Gabo de una manera diferente, el siempre cuestionaba de el por qué había que realizar tales o cuales actividades, en uno de los seguimientos correspondientes le dije que haríamos la actividad que él quisiera, el me pidió una hoja grande de formato A3 y lápices de distintos tipos. Me pidió que me quede sentado y entonces procedí a seguir aquello que me demandaba: (que me ponga

de perfil, que sonría, etc.) los trazos efectuados fueron suaves, coordinados, podía notar que no había problemas con motricidad fina. Le pregunté sobre qué dibujaba, él con cierta autoridad me replicaba que yo debía esperar porque “él sabe lo que hace” entonces le respondí que esperaré. Cuando terminó el dibujo pude notar la aptitud artística del estudiante. Gabo K. me retrató a manera de caricatura a lo cual le felicité, él se puso el pie y solicitó volver al aula, accedí a su retorno.

Posteriormente, entre los mismos procesos de seguimientos de Gabo K., empecé a trabajar netamente aspectos asociados al uso libre del dibujo y los colores, frente a esto, el adolescente empezó a venir más seguido con el pretexto de realizar una nueva obra, a lo cual yo justificaba sus salidas del aula cuando eran materias no fundamentales (matemáticas, sociales, lenguaje, naturales), empezó a hablar más, a referirme de su vida sin yo tener que preguntar; abordé los seguimientos de manera que se adaptaran a lo que le gustaba al estudiante.

Para el mes de septiembre, mientras realizaba un informe en mi área en donde tenía un tipo de música no usual; sorpresivamente llegó Gabo K., lo cual antes no lo hubiera hecho sin que yo se lo solicite, entonces él me dijo el nombre de la música, el género de música y la historia de esa música que yo escuchaba. Frente a lo acontecido le solicito que se siente en mi silla y busque la música que él quería, las cantaba, me preguntaba si me gustaban, hablábamos de aquello; este acontecimiento permitió que el estudiante converse más durante los procesos de seguimiento que yo realizaba.

Un día de agosto del 2019, Gabo K llegó a mi área y se sentó en la silla, me miró, y me preguntó si podía usar las témperas, le autoricé, esta vez trató de realizar una pintura de figuras geométricas, mientras que pintaba le pregunté sobre cómo estaban los compañeros del aula, me empezó a contar quién le “caía mal” y el porqué, muchas veces a Gabo otros estudiantes le molestaban por su condición de NEE. Le llamaban “especial” y esto hacía que recurra a veces en las peleas o desregulaciones en las que se encontraba implicado, me contó que no lo cuenta porque teme que al informarlo se le burlen o lo traten de “sapo”. También debe enfatizarse que muchas veces Gabo también estaba involucrado en procesos en donde él molestaba o desafiaba a otros estudiantes.

Frente a esta situación mencionada, en un posterior seguimiento entre septiembre y octubre, lo llamo al estudiante porque quería darle una felicitación, él llegó, y con otras dos profesoras

le dijimos que de ahora en adelante él sería el *Embajador de la Inclusión* de la Unidad Educativa y que nos ayudaría a que nadie debe burlarse de ningún otro estudiante. Dicha idea le agradó al adolescente, asumió su rol y empezó un aparente mejor desempeño, los seguimientos continuaron, posteriormente para el mes de diciembre cooperó en la Semana de la Inclusión con un rol protagónico en el patio del colegio durante uno de los días de la semana. El estudiante concluyó el año lectivo con éxito.

Iniciando el periodo lectivo 2020-2021, realizó articulaciones con Gabo K. él me refiere que extraña el aula, que quiere verme, que quiere que pintemos juntos, le refiero que debemos esperar, pero que hasta eso podemos hacer una actividad artística, frente a la cual procede de manera virtual, el estudiante me dice que extraña socializar con otros estudiantes, que extraña el aula.

Junio y julio fueron meses algo complejos para Gabo K. la madre me refiere que él se suele frustrar, que cuando se enoja golpea las paredes, que no se adaptaba a la nueva modalidad; igual que con todos los casos con NEE se realizan reuniones virtuales con los docentes para realizar un análisis explícito del estudiante, considerando qué trabajar, qué evitar, cómo proceder, cuándo cede, cuándo reportar. Igualmente se realizan articulaciones con el adolescente para detectar algún tipo de problemática, la madre es colaboradora con el proceso de educación inclusiva que se brinda durante la emergencia sanitaria del SARS COV2, la madre le ayuda a que termine las tareas, Gabo K. coopera también, sus actividades son enviadas virtualmente, el estudiante refiere que no es lo mismo.

Entre agosto y octubre los seguimientos al adolescente fueron perennes, la madre se frustraba también, temía que el estudiante “no aprenda”, me preguntaba qué hacer. Gabo K. en algunas ocasiones se comportaba de manera hostil: levantaba la voz, gritaba a los hermanos menores, la madre mantenía una expectativa con respecto al rol de “hermano mayor”. El estudiante me solicita que le escuche, que le atienda, yo lo escucho, me hace preguntas, me pide que le visite a casa, habla de todo lo que está pintando. Me cuenta que está haciendo mezclas de música electrónica, posteriormente le digo a la madre que eso es muy positivo y que le permita continuar con las mezclas musicales.

Para noviembre del 2020, se continúa los seguimientos con Gabo K. se brinda el apoyo necesario viabilizando procesos de realización de actividades, portafolios, entrega actividades

por parte de docentes; en ocasiones la madre me refiere que se siente muy mal con respecto al hijo, la madre sufre y hasta llora porque a veces no sabe cómo terminará las notas del estudiante, yo trato de referirle sobre las condiciones de inclusión, sobre los derechos que tiene el estudiante y mi compromiso como pedagogo de apoyo a la inclusión de velar por los derechos de él, Gabo K. en cada articulación le pide a la madre que quiere conversar conmigo, accedo a su pedido. Él realizaba sus actividades enviadas, aparentemente no presentó dificultades, le preguntaba si continúa poniéndose molesto, me decía que a veces porque extraña hablar con más amigos, dice que no le gusta ser el mayor de los hermanos. Concluye con éxitos el año lectivo 2020-2021.

Gabo pasa el IERO BGU de la misma unidad educativa, se continúan los procedimientos de articulación, se realiza seguimientos de actividades realizadas, se escucha cada vez que el estudiante quiere conversar. Durante estos procesos, la madre me refiere que el estudiante tiende a actuar de manera “alzada” cuando le llaman la atención, me cuenta que han sido recurrentes las veces en que pega la pared o grita si le solicitan que deje de hacer algo. Hablo con el estudiante, dialogamos sobre cómo va todo, me dice que si este año se continuará todavía con la misma modalidad, le respondo que hay que continuar y que algún momento ya conversaremos en persona, le digo que cuando se sienta molesto me llame; le solicito a la madre que le inste a realizar actividades físicas, que cuando él le grite ella evite responderle con el mismo tono, que si llora no le preste atención. Me refiere la madre que tuvo buen resultado, cuando se pone molesto va a su cuarto y escucha música.

Durante los mismos seguimientos me cuenta que, sigue mezclando música, que ahora ya sale a jugar un rato con los amigos utilizando las medidas correspondientes, me comenta también que está mejorando sus aptitudes artísticas mediante cursos de Youtube, me refiere que también está aprendiendo a reparar teléfonos móviles y se encuentra viendo cursos de cómo repararlos y también se encuentra aprendiendo a diseñar por computadora. La madre me refiere que aquello le ayuda, igual persisten en momentos de angustia por parte de la madre porque los docentes no siempre le llaman, yo le recuerdo que al estudiante está amparado por la ley frente a su condición de NEE, que así también yo velo por que se cumpla el derecho a la inclusión, proceso a conversar con docentes del estudiante, me refieren que evitan complicarle a Gabo K. y por eso envían actividades puntuales.

Posteriormente en un proceso de actualización de informe UDAI, para julio del 2021 se cita a Gabo K. con la representante, ella accede, se mantienen las normativas sanitarias por motivos de la crisis sanitaria, me solicitan una autoridad competente que le realice una evaluación no formal al estudiante. Hablo con el estudiante y la representante, conversamos, le pregunté sobre las recomendaciones durante los últimos seguimientos; ella me refiere que Gabo K. ha puesto un saco de boxeo, a parte tiene una barra de pesas, y utiliza una faja de protección para la espalda. Me cuenta que ahora cuando se siente frustrado se pone los guantes de boxeo y pega al saco o levanta las pesas o también realiza dibujos artísticos o diseños de dibujos en el ordenador ya que todo esto le “relaja”. Yo realizo la actividad de valoración no formal, realizo la anamnesis correspondiente, aplico una batería sobre aptitudes pedagógicas. Cuando concluí el proceso converso con ambos sobre el proceso inclusivo, pero así también insto sobre las aptitudes artísticas a desarrollar por parte del estudiante.

3.5.1.4 CASO 4: KIARA. LA LECTURA Y LA CONVERSACIÓN. 3ERO EGB-09D08-NO ASOCIADA A DISCAPACIDAD

Kiara es una estudiante no asociada a una discapacidad de 8 años de edad, la representante refiere a inicios del año lectivo 2021-2022 que piensa que la hija tiene aparentemente “discapacidad” porque presenta “problemas para el aprendizaje”, me solicitan que brinde apoyo breve para que se pueda agilizar una derivación a Ministerio de Salud Pública (MSP) y a Unidad Distrital de Apoyo Inmediato (UDAI), empiezo a hablar con la representante, me refiere que tiene otro hijo con necesidad educativa especial no asociada a una discapacidad a quien anteriormente he brindado seguimiento en como pedagogo de apoyo a la inclusión (PAI), se trata de una familia nuclear de 4 personas, padre, madre y hermanos, en donde Kiara es la menor, no presenta aparentemente algún tipo de disfuncionalidad, sin embargo, ella vomita, se pone nerviosa durante las video llamadas. La madre refiere que cuando le hacen preguntas se pone “helada”, empieza a vomitar o le dan náuseas, esto solo cuando le piden participación y empezó a suceder a partir del 2020 cuando empezó a darse la educación virtual por motivos de la crisis sanitaria.

Le pregunto a la estudiante con respecto a qué área de estudio le interesa, ella me dice que le gusta Ciencias Naturales, hablamos sobre el Covid 19, ella dialoga de manera estable, converso sobre qué serie animada le gusta ver, ella me refiere de algunas de las que prefiere. Luego hablamos de las materias que no le gustan, dice que las matemáticas y el lenguaje, me

cuenta que cada vez que trata de aprenderse algo se le olvida, le solicito que realice un dibujo y me hable de él. No se pudo apreciar alguna dificultad en la dinámica familia; sin embargo, podría reflejarse que hay más apego a la figura paterna que a la materna. La madre me refiere que la niña presenta lo siguiente: cuando tiene que aprenderse algo de memoria, lo aprende y se le vuelve a olvidar; por otro lado, cada vez que en la plataforma virtual le solicitan que lea para los demás compañeros, ella se niega, llora, se frustra, pero sobre todo vomita.

Entre los meses de junio y julio del 2021 vuelvo a realizar otras articulaciones con la estudiante, ella presenta la misma situación, cada vez que la docente le solicita que lea, termina vomitando, no puede concentrarse, se frustra pese a que la docente facilita de manera muy asertiva y didáctica sus clases. Hablo con Kiara para que me cuente sobre su hermano, ella me dice que se suele pelear con el hermano, pero si lo quiere; le hablo sobre el miedo a la lectura, ella me dice que se le olvida en ese momento, que quisiera hablar, pero no sabe cómo, hacemos una lectura de cuento infantil de manera virtual y observo que puede leer, que, pese a los pequeños detalles como omisión de letras, dificultades con ciertos fonemas trabados, etc. Ella comprende lo que dice.

Le pido a la representante que converse con la estudiante cada vez que se sienta nerviosa, que converse previamente a alguna lectura en el aula virtual, le solicito también que en lo posible evite forzar a que la niña lea cuando le soliciten hacerlo. Similarmente proceso a hablar con la docente para que ella evite forzarle a leer frente a los demás participantes del aula virtual, que previamente converse con la niña de forma individual, sea por video llamada o llamada telefónica, o por plataforma para que le pregunte previamente si quisiera leer frente a los demás, o que de paso a la escucha a la estudiante cada vez que se sienta frustrada, nerviosa o impotente.

Durante la última semana de julio continúo realizando articulación, usando videos, usando lecturas infantiles con Kiara. La madre me refiere que ha seguido hablando con Kiara cuando no quiera hacer una actividad frente a los demás, así también prosigo hablando con la niña de manera que volvemos a realizar una lectura a la cual responde satisfactoriamente, le pregunto que cómo le ha ido en las clases, me responde que bien. La madre también me confirma que ha presentado mejor desempeño, que ahora antes de cualquier actividad que exija una participación ella o la profesora le conversan. Para agosto del 2021, Kiara presenta mayor desempeño, cuando se dialoga de manera más afable y abierta dando paso a su opinión, ella

responde mejor, me refiere la madre que ya no vomita, y que se aprende mejor lo que se le solicita cuando no se acude a la memorización

3.5.2 CASO DE DOCENTES

3.5.2.1 DOCENTE WILFREDO A. SUEÑA CON QUE DA CLASES.

Converso con Wilfredo A. por 2 ocasiones, de aproximadamente 45 años, él imparte clases en una unidad educativa del distrito Pascuales –Monte Sinaí. En más de 15 años laborando como docente ha tratado también casos con casos de estudiantes con NEE asociada o no asociada a una discapacidad; su desempeño como docente ha sido óptimo, me refiere sobre la problemática con respecto a la atención de estudiantes tanto regulares como con NEE. Él refiere que en más de una ocasión ha soñado que se encuentra dando clases, dice que es típico de los docentes soñar que se encuentran dando clases, pero también que llegan atrasados al aula sea regular o virtual en el contexto presente de crisis sanitaria.

Expresa que ser docente en general en algunas ocasiones se torna angustioso, a veces la tensión de realizar planificaciones le afectaba al sueño, a veces no dormía, que cuando se trata de casos de estudiantes con NEE es mucho más estresante porque implica una modalidad diferenciada, que el problema no es en sí realizar la planificación sino dar las clases en el salón y que los estudiantes o no quisieran trabajar o no comprendan, o se rezaguen y sumando a esto un estudiante con NEE implicaría tener que trabajar más en el aula específicamente para éste estudiante y para los demás.

Refiere también que en reiteradas veces la improvisación resultó provechosa puesto que en ocasiones aquello que se planificaba u organizara en un Documento Individual de Adaptación Curricular no podía tener cabida en momentos determinados. Por ejemplo, a veces el estudiante se aislaba, se salía del aula corriendo, otras ocasiones no quería hacer las actividades o quería pasar durmiendo y que si le enseñaba algo era desesperante cuando se le olvidaba y añadiendo a esto, se debía atender a los otros estudiantes regulares quienes no siempre cooperaban, eso dependería del aula supo decir.

Wilfredo A. está en favor de la educación inclusiva, pero es dificultoso el hecho de que el currículo da por determinado qué cosas se deben establecer, negando paso a las posibilidades

de primero del estudiante, porque se considera que si se permitiera que el estudiante trabajara aquello que le gustara, sería una forma interesante de trabajar en el aula.

Así también manifiesta que un factor determinante es el hecho de que los padres que no colaboran tienden a tener hijos más propensos a lo que se llama “fracaso escolar” pero que en el contexto socioeconómico en donde se enseña las condiciones propias de los padres a veces no es favorable, esto debido a la presencia de padres de familia que no saben leer ni escribir, otros que pasan jornadas enteras o días tratando de “conseguir el pan” en empresas camaroneras lo cual implica ausentarse días del hogar, y el estudiante queda solo; esto desespera, es incómodo, ha habido ocasiones en que parece que se enseña por gusto.

Otro aspecto que considera problemático Wilfredo A. es que siente que al docente en general “le han quitado autonomía y autoridad”, específicamente existe demasiada burocracia, y esto significa que se tendrá que hacer documentos tras documentos y más documentos y si es un caso con NEE es mucho más extensa la papelería que se utiliza, pues para todo es un documento diferente, clases diarias, DIAC, materiales de refuerzo, materiales didácticos extra, si no viene hay que informar y no es que se quisiera descuidar las responsabilidades sino que debiera acotarse o sintetizarse los procesos. Es fácil para el personal administrativo exigir, pedir informes extensos de un momento para otro, cuando no han enseñado en un aula.

Finalmente, le pregunto sobre dificultades en el contexto pandémico y los procesos de articulación con los casos NEE, a lo cual refiere que ha sido una experiencia que ha afectado a la salud mental, si antes de por sí era estresante ahora peor que muchos niños no se quieren conectar, y esto pasa hasta con los regulares; hubo un caso de estudiante con NEE asociada a la discapacidad que finalizando el año lectivo no apareció y se tuvo que buscarlo a la casa, lo cual fue gracias a la referencia de otros estudiantes. Esto añadiendo que las pérdidas de familiares, compañeros y exigencias de reuniones mediante vía telemática por horas.

Añade también que intentar realizar articulaciones mediante distintas vías: WhatsApp, Zoom, Teams, llamadas de teléfono, video llamadas, etc. “Fue una experiencia diferente, pero que no era igual que cuando se trabaja con el estudiante de manera física, y esto como que en cierta medida afectó un poco al proceso”.

3.5.2.2 DOCENTE SVETLANA J. LA DIFICULTAD DE LLENAR DOCUMENTOS DE LA NOCHE A LA MAÑANA.

La docente Svetlana ha sido directora de escuela, docente tutora, 40 años aproximadamente, ha trabajado por 10 años comodocente y ha tenido estudiantes con NEE con quienes ha conllevado un proceso de enseñanza óptima y correspondiente. Se ha dialogado con ella por dos ocasiones sobre la temática de las dificultades con respecto al proceso de enseñanza con casos de NEE asociada a una discapacidad.

Ella hace alusión a la desesperación que genera muchas veces el hecho de la falta de apoyo y soporte por parte de algunos representantes de estudiantes con NEE asociada a la discapacidad, pero así mismo insta a entender que muchas veces los habitantes de estos sectores no comprenden de la importancia de reforzar a los estudiantes lo enseñado por el docente, esto dificulta establecer nexos con los mismos porque a veces hay que ponerles una nota. Otros padres de familia con hijos con NEE afirman que si no les ayudan “acudirán al distrito” aun cuando no aparecen a las citaciones por parte de docentes, o no responden a las llamadas que se hacen o “dejan en visto” al docente. Me refiere esta docente que es algo por lo cual “ya no pierde el sueño” solo que no puede entender cómo un padre no da la ayuda a su hijo o hija y después quieren que el maestro lo resuelva todo, cuando son ellos los representantes. Por ejemplo, me indica que hay madres que no trabajan les permiten a los estudiantes hacer “lo que les da la gana” y no siguen con los parámetros establecidos (normas), “estamos en un mundo que nadie se desea responsabilizar con nadie.”

Otro aspecto que relata la docente es que todos los documentos que hay que llenar, que consolidar y enviar, solo suelen hacer más complicado el proceso de enseñanza o de aprendizaje. Muchas veces considera que si las clases fueran más abiertas y libres de tanta documentación podría haber mayor calidad de educación.

Svetlana J. también señala otro problema, ella percibe, por ejemplo, que usualmente no todo analista DECE se encuentra con la preparación pedagógica de establecer un nexo con el estudiante, el nexo lo establece más el docente, y que por tanto se vuelve dificultoso para un docente que un analista DECE designe de un momento a otro llenar, completar o presentar documentos “de la noche para la mañana” y esto dificulta el tiempo que bien podría dedicarse a un estudiante con NEE.

Muchas veces también refiere sobre la dificultad que causa el hecho de que a veces han llegado estudiantes de quienes se sospechan que tienen NEE, o estudiantes que requieren de un carnet de discapacidad, pero que no lo poseen, entonces para poder aplicar un documento DIAC o algún documento adaptado es requerido el carnet; entonces todo esto se dificulta poder aplicar un proceso inclusivo óptimo, porque hay que esperar la derivación y resultados del MSP, de la UDAI. Esto también se vio mucho más complicado en los dos últimos años de emergencia sanitaria; “en fin mucho por hacer, pero no hay ayuda ni por los gobernantes que debiera de establecer establecimientos acordes con la necesidad de cada estudiante”.

3.5.2.3 DOCENTE BELKYS F. LA FRUSTACIÓN DOCENTE Y EL PUNTO DE INFLEXIÓN.

La docente Belkys F. imparte clases en primaria, aproximadamente 45 años, de los cuales tiene 20 años trabajando en educación, también refiere sobre las problemáticas que encuentra en el proceso de educación inclusiva, ella hace alusión a la frustración por parte del docente, y de ella particularmente, refiere que dicho sentido de fracaso se debe a la incomprensión por parte de autoridades, a veces de padres de familia y estudiantes o hasta de los propios compañeros de trabajo, refiere que “he sentido varias caídas ya que me he sentido frustrada.”

Así mismo, conversa sobre cómo siente que a veces las normativas o los designios no son suficientes para percibir lo siente el docente, madrugar, quedarse hasta altas horas de la noche, muchas veces pasando notas el sistema se cae y hay que volver a subirlas todo desde el principio, entonces llaman a reuniones de capacitación a las que hay que participar obligadamente y lo que se imparte no parece más que escuchar lo mismo y lo mismo. Y esto se volvió más complejo en el contexto de pandemia desde el año lectivo 2020-2021 en donde se tenían que estar en reuniones en una plataforma de hasta 6 horas, aparte de tener que aprender una nueva modalidad virtual para poder enseñar, y esto dificultaba mucho más con los casos con NEE asociada a la discapacidad porque conectarse para ellos les representaba “demasiado insoportable.”

Así también refiere sobre las estrategias usadas, para poder “llegar al estudiante.” Durante el año lectivo 2019-2020 tuvo una de las condiciones más desafiantes que haya podido afrontar, en una misma aula tuvo a cuatro estudiantes con NEE asociada a una discapacidad, lo cual

significó mayor trabajo, refiere que lo más complicado fue el hecho de encontrar algo específico con lo cual establecer vínculo con cada estudiante; esto, sin tener que descuidar el resto de estudiantes regulares del salón; uno de ellos evitaba todo diálogo y conversación, lo único que respondía el estudiante era “no sé”. Y frente a eso la docente “tampoco sabía qué hacer” pues no sabía leer, ni escribir, no conversaba, no expresaba, sin embargo, que mediante recursos artísticos y materiales concretos y un documento DIAC elaborado de manera muy detallada alcanzó a establecer mayor alcance hacia ellos.

Pese a las dificultades que presenta el estudiante, refiere Belkys F siempre hay un “punto de inflexión” para hacer que hable, que converse, que pinte, entonces pretender usar lo memorístico sería un error, “primero encontrar la técnica adecuada para que los estudiantes logren captar y aprender la actividad que se le enviaba, ya que debido su condición debía buscar el método y técnica apropiada para lograr mi objetivo y adaptar las materias de estudio, en la medida de lo posible, a sus gustos y entendimiento, esto conlleva a que mi estado de ánimo cambie, este estresada y desmotivada por no poder encontrar la forma de conseguir que mis estudiantes se motiven y aprendan mejor”.

Entonces, dice Belkys que es común cansarse, frustrarse, a veces se sueña que un estudiante no aprende, a veces la presión por parte de autoridades ministeriales es muy compleja y se desentiende del actuar del docente, de lo que siente el docente, “pero como amo mi profesión siempre saco lo mejor de mí, para encontrar la mejor actividad para que ellos puedan aprender”.

3.5.3 SINTESIS GENERAL DE LOS CASOS

Como puede apreciarse los casos tratados tienen un común denominador que implica malestar, puede notarse dificultades para articular un vínculo que pueda ser óptimo para conllevar un proceso inclusivo más eficiente.

Por una parte se encuentra Carlos W. quien presenta demandas de atención, no es comprendido pese a que tuvo muchos maestros, pero dichas demandas mismas que al ser encausadas, escuchadas, estas podrían tener un aporte positivo en el acto educativo; el adolescente se angustia o desregula frente a los cambios de contextos sociales, frente a docentes quienes no siempre saben cómo “llegar al estudiante” eso es, establecer un vínculo en el que el estudiante se sienta escuchado, de manera que haya la apertura a realizar actividades desde el

currículo, pero vinculado a su propio saber, a sus experiencias como estudiante con NEE. O sea, realizar actividades solicitadas o sugeridas desde el juego y desde lo práctico, como ver un video que le guste y que a su vez él pueda dar una breve explicación oral de lo que más le interesó.

De allí que, considerar también la importancia de una articulación individual con el estudiante, detectando lo que le frustra; podría equivaler a alojar el síntoma, dar paso al deseo, detectar el síntoma para poder intervenir no como el currículo exija nomás, sino desde la subjetividad del estudiante.

Por otra parte, y de manera similar, frente a las demandas por parte de Anastasia U. se interviene mediante un diálogo abierto, se procede a trabajar mediante materiales a través de los que pueda expresar su malestar, lo que le afecta; ella se desregula y la madre sufre porque siente que no puede conllevar a su hija, frente a esto se exaspera, le grita, pero ante dichos gritos que buscan reprimir, castrar un hábito, Anastasia U. se pone más irascible, a la defensiva; en un principio los docentes mantuvieron una condición de estrés a tener que sobrellevar el caso NEE, pero mediante el apoyo de la docente anterior que con la que ya había trabajado, y también mediante el juego, lo lúdico, la escucha comprometida, se procedió a trabajar seleccionando lo más elemental del currículo de nivel de básica; fue así como Anastasia U. pudo responder de manera más óptima, se prefirió mantener una articulación de manera más personal facilitando a la representante los materiales que más podrían ser significativos para la adolescente, usando siempre como enganche el uso de dibujos de lo que más ella quería.

Precisamente se enfatiza que, a partir de estas actividades solicitadas, Anastasia empezó a presentar mayor acercamiento, y ahora refería más acerca de sus problemas, aquello que no podía soportar, aquello que le hacía irritar pero que era tramitado por la escucha, por actividades proyectivas, es decir dando paso al deseo.

En un orden parecido, el estudiante Gabo presentaba tendencia a cohibirse, a desregularse, a reprimir, puede observarse cómo mediante lo artístico y mediante la palabra que se le cede, logra darse un vínculo adecuado a su necesidad, vínculo que muchas veces el docente no logra articular por el imperativo de las normativas inclusivas, de la elaboración de archivos y documento extensos y las exigencias imperativas que se basan en el currículo, y que no siempre consideran aquello que el niño puede hacer: pintar, mezclar música, dibujar artísticamente (o

como pueda). Es decir, algo que de paso al deseo del niño y que muchas veces no puede articularlo con la palabra tal como el caso de Gabo K., pero también cómo el estudiante sublima frente a la frustración: usa un saco de boxeo, levanta pesos correspondientes a su edad, realiza actividades artísticas digitales, lo cual el currículo no siempre alcanza. Es decir, se trabajó con el estudiante en relación a sus posibilidades de creación.

Tomo a colación también el caso de la estudiante Kiara X., quien es una estudiante sin algún tipo de discapacidad, porque se había pensado que “padecía” algún tipo de discapacidad, pese a que presenta cierta tendencia a ponerse nerviosa, y que aparentemente como efecto de esto, ella vomita, se le olvidan las cosas, se traba al tratar de hablar, se pone “helada” lo cual se traduciría como ansiedad. Es decir que el cuerpo presenta una respuesta frente a las exigencias del medio en que la niña se desenvuelve, y que dichas exigencias conllevan a una respuesta del cuerpo. En un principio se pensó en una posible condición de discapacidad mental, lo cual fue descartado en virtud de las recomendaciones tomadas. Dichas dudas sobre si requiere o no un carnet de discapacidad es también una duda del docente, del psicólogo del DECE y hasta del MSP, pues una especie de obsesión por determinar, por clasificar en el aquí y ahora diría Lacan en el Seminario 1 una psicología “espontánea” que no apunta a la “historia” del sujeto, del niño que sufre y padece.

Finalmente, los docentes, quienes refieren también del padecimiento, la dificultad para mantener un vínculo que pueda ser de mayor apoyo o inclusión al estudiante, la persistencia del docente muchas veces por tratar de brindar una “mejor atención” que no es reconocida por autoridades, por personal administrativo o por padres de familia, entonces soporta una demanda interinstitucional: educación, familia, cultura, etc. que operan sobre el sujeto que enseña.

4. CONCLUSIONES

- La educación inclusiva es una realidad que tiene efecto en el distrito 09D08 PASCUALES-MONTE SINAI de la ciudad de Guayaquil, pero que así mismo la carga burocrática: DECE, Realización de DIAC podrían incidir en el malestar.
- El Malestar es una condición presente en los sujetos incidida desde la estructura educativa en general, incluyendo: familias, estudiantes con NEE asociada o no a una discapacidad, estudiantes de educación regular.
- El Malestar de lo institucional se manifiesta como efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de Pascuales-Monte Sinaí.
- El malestar en lo institucional se presenta de manera que el docente soporta las exigencias por parte de lo institucional, esto es: Ministerio, Unidad Educativa, sus normativas.
- El malestar en lo institucional se expresa cuando el niño soporta el discurso de la educación, los imperativos para tener que aprender, memorizar, repetir, realizar actividades que a veces se le podrían dificultar, incluso por su estado de ánimo.
- El vínculo suele verse afectado en virtud de lo institucional, esto es a partir de las exigencias imperiosas de los colegios y escuelas, que no siempre podría ser aquello que el estudiante con NEE asociada a la discapacidad pudiera necesitar para su vida.
- El vínculo que se pretende entre docente y estudiante con NEE, conlleva una dificultad, un malestar que se expresa en el saber del docente no siempre es el correspondiente, pero dando paso al deseo del estudiante podría darse una articulación menos desarmonizada.
- El malestar des-subjetiva al docente como al estudiante a causa de un currículo educativo que considera muy poco lo subjetivo, de manera que tanto docente como estudiante con NEE se ven objetivados, sometidos a una rutina repetitiva.
- Muchas veces la des-subjetivación del estudiante como del docente se debe también al discurso que impera en la educación, puesto que dicho Otro opera bajo términos de lo objetivo, de una norma determinada, de una clasificación cerrada.
- El estudiante y el docente se encuentran bajo condiciones de alienación mientras la educación opere bajo determinismos centralizados, siendo entendido como un contexto disciplinario.

- Los Docentes Pedagogos De Apoyo en su accionar pueden abordar el síntoma del estudiante, facilitando condiciones que den apertura al deseo del estudiante de las unidades educativas.

5. RECOMENDACIONES

- Descentralizar la educación de manera que sean las propias instituciones educativas que conociendo su entorno socioeconómico y geográfico puedan diseñar currículos particulares para casos con NEE
- Desarrollo de programas educativos de carácter cualitativo, que implique el libre ejercicio del docente asesorado por un profesional que conozca sobre NEE o discapacidad en general.
- Desarrollo de programas de aptitudes para la inserción a largo plazo a la vida laboral tales como formación en panificación, gastronomía, formación artesanal
- Diseñar un nuevo currículo que considere desde distintas posibilidades objetivas, pero con apertura a lo subjetivo; es decir, a lo propio del estudiante y sus capacidades de crear.
- Diseño de programas para los casos con NEE, para el fortalecimiento de distintas habilidades y destrezas artísticas.
- Facilitar espacios extras específicos de trabajo para estudiantes con NEE y no asociados en donde se cuente con materiales lúdicos para el aprendizaje, estos en donde pueda articular analistas del DECE, Pedagogo de Apoyo y Docentes
- Desarrollar proyectos de escucha para los docentes, mismo que impliquen detectar síntomas y tensiones.
- Es recomendable también, realizar talleres de formación correspondiente a los docentes para abordar estudiantes con NEE asociada a una discapacidad.
- Disminuir el flujo de estudiantes en las aulas, pues dicho factor implica que el alcance de la educación sea limitado.
- Sintetizar el conjunto de fichas para estudiantes con NEE manejadas por personal docente o pedagogos de apoyo, de manera que el trabajo con ellos sea de naturaleza más flexible, con posibilidades de cambiar el currículo.
- Flexibilizar para todos los estudiantes con NEE los horarios y tiempos que pasa en el aula o institución educativa.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, M. (2006). *Dos sistemas dos mundos*. Ecuador.: Colección pensamiento socialista:.
- Ahumada, L. (2018.). *El Imperio del Uno en Inclusiones y Segregaciones en Educación*.
- Albizu, E. (1990.). *El concepto filosófico de la alienación*. (Vol. Vol. 11.). Córdoba, Argentina: ARETE.
- Arenas, A. (2008.). *Psicoanálisis, cultura y malestares de la época*. Quito,, Ecuador.: La palabra Editores:.
- Botía, B. (S.F. p.572). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. España.: Consejo Superior de Investigaciones Científicas Licencia Creative Commons 3.0 Arbor CLXXI, 675,.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (2003). Los herederos. Argentina.: Editorial Siglo XXI:.
- Byung-Chul, H. (2019.). *Psicopolítica*. . Herder: Barcelona.
- Cordié, A. (1998.). *Malestar en el docente, la educación confrontada con el psicoanálisis*. . Buenos Aires.: Nueva Visión:.
- Cornejo, E. a. (2008.). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. . PSYKHE. Vol.17, Nº 1, .
- Descombes, V. (1988.). Lo mismo y lo otro, cuarenta y cinco años de filosofía francesa. Madrid.: Cátedra Teorema: .
- Fages, J. (1993.). *Para Comprender a Lacan*. Buenos Aires.: Amorrortu:.
- Foucault, M. (2018). *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión*. Argentina: SgloXXI.
- Freud, S. (2014.). Trabajos sobre técnica psicoanalítica. Amorrortu:.. (pág. p.131). Buenos Aires. : Amorrortu.
- Freud, S. (1991. p. 235). Conferencias de introducción al psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2013). En *Inhibición, síntoma y angustia* (pág. p. 87). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2014). *El Malestar en la Cultura*. Buenos Aires.: Amorrortu.
- Freud., S. (2012.). Conferencias de introducción al psicoanálisis. . Buenos Aires.: Amorrortu: .
- Furman, M. (2018.). Sin agujero, tratamiento posible del autismo y de la psicosis en la infancia y adolescencia. . Buenos Aires.: Tres Haches: .
- Guerrero de Medina, N. (2017.). *Los caminos del deseo y la pulsión, el deseo del analista. Dirección de publicaciones de la UCSG*:. Guayaquil., Ecuador.
- Hernández, M. (Julio - Diciembre de 2015.). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Revista CES Derecho, Volumen 6(Nº 2)*, p. 46-59.
- Hernández, R. (2014.). *Metodología de la investigación*. México.: Mc Graw Hill:.
- Jameson, F. (2012.). Postmodernismo la lógica del capitalismo avanzado. Buenos Aires. : La Marca editorial: .
- Jarolavsky, E. (2021.). El vínculo en el psicoanálisis. *Revista Psicoanálisis & intersubjetividad. Nº ISSN1850-4116.*, págs. 1-22.

- Jiménez, J. (2005.). El vínculo, las intervenciones técnicas y el cambio terapéutico en terapia psicoanalítica. Aperturas psicoanalíticas: *Revista de psicoanálisis*, ISSN-e 1699-4825, N°. 20, 2005.
- Lacan, J. (1964). *Seminario XI*. Argentina: Paidos.
- Lacan, J. (2013). *Seminario 17*. Argentina: Paidos.
- Laurent, E. (2014.). La crisis post DSM y el psicoanálisis. *Freudiana: Revista psicoanalítica publicada en Barcelona bajo los auspicios de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis*, ISSN 1131-5776, N°. 72, 2014,, págs. 23-40. Recuperado de: <https://dialnet.uniri>.
- Leserre, A. (2014.). *Una lectura de Nota sobre el niño*. Buenos Aires.: Instituto Clínico.
- Lyotard, F. (1991.). La condición postmoderna. . Argentina: Buenos Aires. : Editorial R.E.I. .
- Mannoni, M. (1992). *El niño retardado y su madre*. Paidós: Argentina.
- Marx, K. (. (1844). *Manuscritos filosóficos*. Argentina.: Edición Arca de Noé:.
- Marx, K. (1987). *La Ideología Alemana*. . México.: Editorial Grijalbo: .
- Miller, J. (2004.). *La Experiencia de lo Real en la Cura Psicoanalítica*. Buenos Aires.: Paidós:.
- Miller, J. (2011.). *Leer un síntoma.*, p. 3.
- Miller, J.-A. (1997.). Introducción al método psicoanalítico. . Argentina. : Paidós: .
- Miller, J.-A. (2017.). Violencia escolar y autoridad. En H. Gallo, *Violencia escolar y autoridad*. (pág. p. 60). Antioquia: Colombia.: Editorial Universidad de Antioquia:.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Lineamientos para el accionar de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión*. Quito., Ecuador: Subsecretaría de Educación Especializada e inclusiva:.
- Nasio, D. (1998.). *Cinco lecciones sobre la teoría de Jacques Lacan*. Gedisa . Editorial: Barcelona.
- Pichón-Riviére, E. (1985.). Teoría del vínculo. Buenos Aires.: Ediciones Nueva Visión:.
- Ramírez, E. (2017.). *Conflicto armado y subjetividad*. Buenos Aires.: Grama Ediciones:.
- Rosental & Iudin. (2013.). Diccionario filosófico. España: Book Trade:.
- Rousseau, J. (1973.). *Obras Escogidas*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales Instituto Cubano del Libro: la Habana.
- Suchodolski, B. (1976.). *Fundamentos de Pedagogía Socialista*. Barcelona.: Editorial Laia:.
- Tizio, H. (2005.). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y el psicoanálisis*. Editorial Gedisa S.A.: Barcelona.
- UNICEF. (2014). Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF. En F. d. Infancia. Nueva York.: UNICEF: .

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **César André Aizaga Castro** con C.C: # 0924876352 autor(a) del trabajo de titulación: **“Algunas consideraciones sobre la labor del pedagogo de apoyo a la inclusión escolar, ante el malestar institucional en el sector pascuales-monte sinaí durante el 2020 al 2021”** previo a la obtención del grado de **MASTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACION** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de graduación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 6 de diciembre de 2021



Psi. César André Aizaga Castro
C.C: # 0924876352



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

TÍTULO Y SUBTÍTULO:	Algunas consideraciones sobre la labor del Pedagogo de Apoyo a la Inclusión Escolar, ante el Malestar Institucional en el Sector Pascuales-Monte Sinaí durante el 2020 al 2021		
AUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Aizaga Castro, Cesar André		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Ocaña Ocaña, Andrea Rendón Chasi, Alvaro Jara Bravo, Jessica		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
UNIDAD/FACULTAD:	Sistema de Posgrado		
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	Maestría en Psicoanálisis y Educación		
GRADO OBTENIDO:	Master en Psicoanálisis y Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	6 de diciembre de 2021	No. DE PÁGINAS:	84
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicoanálisis y Educación		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Malestar, síntoma, vínculo educativo, SARS COV2		
<p>Este trabajo se enfoca en el sector geográfico de Pascuales-Monte Sinaí, adscrito al DISTRITO 09D08 PACUALES-MONTE SINAÍ de Educación de la zona 8, de la ciudad de Guayaquil. Se considera aspectos generales que podrían incidir en las posibilidades de aprender por parte de estudiantes con necesidad educativa especial del sector. Esto implica reflexionar sobre aspectos asociados al malestar, al síntoma y al vínculo, conceptos correspondientes al psicoanálisis y a la educación.</p> <p>El trabajo fue realizado desde un enfoque cualitativo, no experimental, sino concebido desde lo analítico, enfocándose en casos de estudiantes quienes han presentado dificultades para adaptarse al proceso de aprendizaje, esto en un contexto de educación bajo términos de la emergencia sanitaria por el SARS COV2. Por lo tanto, aborda los casos de manera individual tanto de estudiantes con nee y con docentes quienes presentan también dificultades para asimilar los procesos burocráticos que muchas veces podrían dificultar las posibilidades de aprender o de enseñar. Los estudiantes y docentes que han participado de este proceso han referido sobre las problemáticas para poder sostenerse en una sociedad disciplinaria, tecnológica y capitalista; que exige datos estadísticos, numéricos, procesos burocráticos, etc. que no dan paso al deseo, en donde estudiante y docente puedan desde lo subjetivo considerar aspectos y condiciones para una mejor enseñanza descentralizada.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Celular: 0993482999	Email: cesar_aizaga@hotmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
	Teléfono: 3804600		
	E-mail: info@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			