

**UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**SISTEMA DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**TEMA:**

**La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19.**

**AUTOR:**

**Michelle Castro Torres**

**Previa a la obtención del Grado Académico de:**

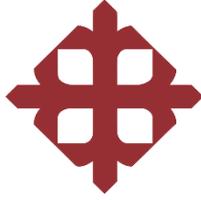
**MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**TUTOR:**

**Psi. Cl. Javier García Navas, Mgs.**

**Guayaquil, Ecuador**

**2022**



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 **Michelle Natali Castro Torres** como requerimiento parcial para la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación**.

### DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Psi. Cl. Javier García Navas, Mgs.

### REVISORES

Lic. Andrea Ocaña, Mgs.

Psi. Cl. Alvaro Rendón, Mgs.

### DIRECTORA DEL PROGRAMA

Psi. Cl. Rosa Elena Sper de Sonnenholzner

Guayaquil, a los 24 días del mes de febrero del año 2022.



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

**DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD**

**Yo, Michelle Natali Castro Torres**

**DECLARO QUE:**

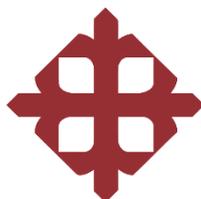
El proyecto de investigación “La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19”, previa a la obtención del Grado Académico de 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 24 días del mes de febrero del año 2022

**EL AUTOR**

  
**Michelle Natali Castro Torres**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**SISTEMA DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**AUTORIZACIÓN**

**Yo, Michelle Natali Castro Torres**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de su institución, del proyecto de investigación de Maestría titulado “La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19.”, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 24 días del mes de febrero del año 2022.

**EL AUTOR**

  
**Michelle Natali Castro Torres**

## INFORME DE URKUND

URKUND	
Documento	<a href="#">La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica.docx</a> (D128207229)
Presentado	2022-02-17 20:00 (-05:00)
Presentado por	m.psicoanalisis@cu.ucsg.edu.ec
Recibido	m.psicoanalisis.ucsg@analysis.orkund.com
	3% de estas 28 páginas, se componen de texto presente en 6 fuentes.

**TEMA:** LA EDUCACIÓN, SU TRAVESÍA ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA.

**MAESTRANTE:** Psi. Cl. Michelle Natali Castro Torres

**MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**ELABORADO POR:**

  
Psi. Cl. Javier García Navas, Mgs.

**DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACION**

*DEDICATORIA*

A mi madre Mónica, por ser amor y fortaleza.

A mi esposo, por su compañía y apoyo incondicional.

*AGRADECIMIENTO*

*A los docentes que van mas allá de ser docentes.*

## INDICE

<b>RESUMEN</b> .....	X
<b>ABSTRACT</b> .....	XI
<b>Planteamiento de la investigación</b> .....	2
<b>Antecedentes</b> .....	2
<b>Descripción del objeto de investigación</b> .....	3
<b>Justificación</b> .....	3
<b>Preguntas de investigación</b> .....	4
<b>Objetivo General</b> .....	5
<b>Objetivos Específicos</b> .....	5
<b>Marco teórico</b> .....	6
<b>Aprendizaje</b> .....	6
<b>Vínculo educativo</b> .....	9
<b>Deseo en la educación</b> .....	12
<b>El niño desamparado</b> .....	14
<b>Construcción de la Subjetividad del niño</b> .....	14
<b>Niño en la pareja</b> .....	15
<b>Niño desamparado</b> .....	16
<b>Las instituciones educativas</b> .....	18
<b>La pandemia covid-19 en proceso educativo</b> .....	19
<b>Formas de intervención de instituciones educativas</b> .....	21
<b>Metodología</b> .....	35
<b>Conclusiones</b> .....	37
<b>Recomendaciones</b> .....	39
<b>Plan de trabajo (cronograma)</b> .....	41
<b>Bibliografía</b> .....	42

<b>ANEXO 1</b> .....	48
<b>ANEXO 2</b> .....	49

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación propone analizar las formas de intervención de las instituciones educativas frente a la sintomatología del estudiante, para así sostener su deseo en la educación. Considerando la importancia del rol que tienen los docentes en el día a día de los estudiantes, como gestor del deseo en el aprendizaje.

El objetivo de esta investigación es de servir de guía sobre las posibles intervenciones que se pueden poner en acto para disminuir el estigma que se presenta en las instituciones educativas acerca de aquellos estudiantes considerados como problemáticos. Buscando un trabajo interdisciplinario entre los actores educativos (Autoridad institucional, docentes, representantes del Departamento de Consejería Estudiantil, psicopedagogo), enfocado en brindar importancia al discurso propio de cada uno de los estudiantes, conociéndolos, escuchando sus historias familiares, sus singularidades, y sus posibilidades para el aprendizaje.

**Palabras claves:** Familia, instituciones educativas, deseo, vínculo educativo.

## **ABSTRACT**

The present research work proposes to analyze the forms of intervention of educational institutions in the face of the student's symptomatology to support their desire in education, when there is no desire from the family. Considering the importance of the role that teachers have in the day-to-day life of students, as a manager of desire in learning.

The purpose of this research is to serve as a guide on the possible interventions that can be put into action to reduce the stigma that occurs in educational institutions about those students considered problematic. Looking for an interdisciplinary work between educational actors (institutional authority, teachers, representatives of the Department of Student Counseling, educational psychologist), focused on giving importance to the discourse of each of the students, knowing them, listening to their family stories, their singularities, and their possibilities for learning.

**Keywords:** Family, educational institutions, desire, educational link.

**Título: La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19.**

## **Planteamiento de la investigación**

### **Antecedentes**

En la actualidad, a nivel de establecimientos educativos es común hablar de las diversas dificultades que puede presentar un estudiante en el proceso de aprendizaje, que pueden ser académicas o conductuales. Se habla de lo difícil que puede ser para el estudiante adquirir los conocimientos establecidos en la planificación escolar, participar activamente en las actividades y el constante desafío que representa para el programa del docente. Desafío que no se vislumbra solo en la escuela sino también en la familia.

La familia es el sistema en donde se dan las primeras relaciones afectivas del individuo, es quien otorga al niño el cuidado, alimentación, salud y demás necesidades. Winnicott (1984) sostiene que la familia contribuye a la madurez emocional del niño en tanto, le permite un grado de dependencia en los primeros años de vida y luego paulatinamente permite que el niño se aleje del núcleo familiar para que se incluya en otras unidades sociales. Es así que el niño aprende a saber quién es a través del lugar que ocupa para sus padres o familiares; dependiendo de cómo se dé la socialización en la familia, será su integración en la sociedad. Entonces, al hablar de educación no solo se deberá de hablar de lo escolar sino también del ambiente familiar, puesto que ambos factores se relacionan y repercuten en el desarrollo del niño.

Por tal motivo, las instituciones educativas, por medio del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), realizan una serie de actividades enfocadas a trabajar con la familia, escuela y el estudiante buscando la manera de prevenir y atender situaciones que pudieran interferir en el desarrollo del niño. Sin embargo, por diferentes motivos lo que se observa en las escuelas es el desinterés del círculo familiar hacia el desempeño académico del menor; desinterés que se evidencia en:

no responder notas de docentes, no acudir a las instituciones educativas cuando son citados, no ser participe de las actividades del niño, etc.

Como respuesta a este desinterés de la familia lo que se encuentra es a niños desamparados, tratando por diversos medios (actos de violencia, desafío a la autoridad, bajo rendimiento académico, etc.) comunicar su malestar a un Otro que lo acoja. Por lo tanto, es importante preguntarse qué hay del deseo del niño en la educación, cómo se sostiene cuando la familia no es capaz de hacerlo, y, el proceso educativo se tambalea como consecuencia de la pandemia por Covid – 19.

### **Descripción del objeto de investigación**

A partir de una experiencia laboral como Coordinadora de Departamento de Consejería Estudiantil en diferentes instituciones educativas de sostenimiento fiscal en sectores vulnerables de la Ciudad de Guayaquil, en las cuales se trabajó con niños entre 3 a 12 años de edad, por diferentes temáticas dentro del ambiente escolar; he percibido que el poco o ningún interés de los padres en el desarrollo de los niños se muestra como una constante en diferentes casos. Existiendo un total desamparo con respecto a su crianza y vida educativa.

Entonces, el niño no tiene quien le aporte un referente de autoridad o de amor, quien instaure el deseo por aprender, quien lo represente ante lo escolar. He ahí que surge el interés de esta investigación por conocer cómo se puede acoger al niño desde lo escolar, qué hay del deseo del docente en su práctica profesional.

### **Justificación**

Las problemáticas actuales de la infancia, están sin lugar a dudas, relacionadas al tiempo que estamos viviendo. Bauman (2000), establece el concepto de modernidad líquida para definir este tiempo histórico, en el cual las instituciones, las funciones, los afectos y por ende los sujetos se vuelven inestables, volátiles y en permanente mutación. Las características de este tiempo se verán reflejadas en la parentalidad, donde hay una falla en la función de sostén tan necesaria para los niños. Como menciona Untoiglich (2009) es una época atravesada por el desamparo, la soledad, la caída de las certezas, y los referentes identificadorios. Las instituciones y los vínculos intersubjetivos ya no sostienen.

Hay una falta del necesario amparo proveniente del mundo adulto, y eso genera que el niño no encuentre un Otro que lo sostenga y que le brinde herramientas para procesar situaciones que excedan sus posibilidades psíquicas. Es así que nos encontramos con niños descontrolados, desbordados quienes no les es posible un vínculo con el Otro; o lo hacen por medio de acciones violentas para distanciarse.

Las instituciones educativas frente a estos niños descontrolados desconocen cómo actuar, el reglamento académico no es suficiente. Y por parte de los padres o representantes no obtienen respuesta alguna; demostrando el desinterés por parte de ellos.

Jacques-Alain Miller (2017), en su artículo *Niños violentos* sostiene: “el analista debe proceder con el niño violento de preferencia con dulzura, sin renunciar a maniobrar, si hay que decirlo, una contra violencia simbólica” (p. 7). Es decir, no se debe aceptar la imposición de la etiqueta violento dado por la familia o la escuela del niño. Sino más bien producir un lugar de enunciación e introducir, donde hace su aparición un trastorno, un comportamiento desordenado, una pregunta que apunte a la causa del mismo. Por lo tanto, frente al desamparo del niño por parte de los padres aparece la escuela que en el camino debe de aprender a cómo hacer con ese niño. Y ese aprender a hacer estará marcado según la posición de los docentes o personal administrativo, que podrían acogerlo o continuar estigmatizándolo.

## **Preguntas de investigación**

¿Por qué es importante en el desarrollo de la subjetividad del niño y en el proceso educativo la interacción/participación familiar?

¿De qué forma repercute el desinterés de los padres o familia en el niño a nivel subjetivo y educativo?

¿Cómo transmitir un deseo por aprender en la educación?

¿Cómo repercute la pandemia por Covid – 19 en el proceso educativo?

¿Cómo podría intervenir la institución educativa frente a la sintomatología del estudiante desamparado?

## **Objetivo General**

Analizar las formas de intervención de la institución educativa frente a la sintomatología del estudiante desamparado para sostener su deseo en la educación cuando no hay un deseo a partir de la familia en tiempo de pandemia por Covid – 19.

## **Objetivos Específicos**

Establecer la importancia de la interacción/participación de la familia en el desarrollo educativo del niño.

Analizar la importancia del deseo en la educación.

Detallar los efectos de la pandemia Covid -19 en el proceso educativo.

Establecer posibles estrategias de intervención en la institución educativa frente la sintomatología del estudiante desamparado en el caso de estudio seleccionado.

## Marco teórico

### Aprendizaje

Robert S. Feldman en su texto *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana* (2005), define el aprendizaje “como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia” (p. 54). El aprendizaje es un proceso en el cual se adquiere conocimientos de tipo formativo e informativo, que modificaran habilidades, destrezas, ideas y conductas como resultado de una experiencia (p. Ej: mediante la observación de otros individuos).

Para una mejor concepción del proceso de aprendizaje se va a realizar un análisis de las diferentes teorías del aprendizaje, las cuales, se construyeron sobre dos pilares fundamentales: el primero es el condicionamiento clásico de Iván Pavlov y el segundo es el condicionamiento operante de Frederic Skinner; a partir de estas investigaciones se han ido elaborando varias teorías, cada una con diferentes enfoques.

**Tabla N°.1** Teorías del aprendizaje

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	CARACTERÍSTICAS
Teoría conductista	El principio básico es el de Estímulo-Respuesta.  Se analiza la conducta observable en función de la interacción entre herencia y ambiente.  Considera que la conducta humana es aprendida y por lo tanto es susceptible de ser modificada.
Teoría de desarrollo cognitivo	Sostiene que el ser humano es activo en la búsqueda de información.

	<p>El ser humano está en la capacidad de desarrollar constructos que le ayuden a procesar la información del entorno para darle orden y significado.</p>
<p>La zona de desarrollo próximo</p> <p>Vygotski</p>	<p>La capacidad de aprendizaje está en función de la mediación social en la construcción de los procesos mentales.</p> <p>La mediación instrumental es la que contiene los aspectos representacionales en la construcción de los procesos mentales (leer, escribir, juguetes didácticos, objetos, etc.)</p>
<p>Teoría de aprendizaje acumulativo de Gadné</p>	<p>Considera que el aprendizaje es el producto de las relaciones que el sujeto establece con el entorno.</p> <p>Propone 8 tipos de aprendizajes: reacción ante una señal, estímulo respuesta, encadenamiento, asociación verbal, discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios y resolución de problemas.</p>
<p>Aprendizaje significativo de Ausubel</p>	<p>Esta teoría se centra en el estudio de los procesos del pensamiento y estructuras cognitivas.</p> <p>El aprendizaje significativo trata de relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que ya posee.</p>
<p>Teoría de aprendizaje social de Bandura</p>	<p>Las pautas del comportamiento pueden aprenderse por propia experiencia y mediante la observación de la conducta de otras personas.</p> <p>Considera que la conducta de los demás tiene gran influencia en el aprendizaje, la formación de constructos y la propia conducta.</p>

	Propone un modelo de aprendizaje por imitación.
El constructivismo	<p>Los alumnos son los últimos responsables de su propio proceso de aprendizaje, son ellos quienes construyen el conocimiento.</p> <p>La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya están elaborados.</p> <p>El alumno se implica activamente en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento.</p>

**Fuente:** elaborado a partir de Álvarez & Bisquerra (2012)

Después de haber revisado las diversas teorías del aprendizaje podemos determinar que se trata de un proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores, como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Siguiendo a Alicia Fernández (1993) “El aprendizaje transcurre en el seno de un vínculo humano cuya matriz se conforma en los primeros vínculos madre-padre-hijo-hermano, pues en la prematuridad humana impone a otro semejante adulto para que el niño, aprendiendo y creciendo, pueda vivir” (p. 54). En el aprendizaje es necesario un vínculo que permitirá la transmisión de conocimientos entre dos personajes, desde Otro que sabe a uno que llegará a saber. El conocimiento a transmitir, no es una verdad, sino más bien es un conocimiento del Otro, el Otro que lo posee.

En el aprendizaje, hay que apropiarse del conocimiento, desmenuzarlo, hasta que se puede sentir que se ha apoderado del mismo, lo cual es totalmente evidente en el niño, ya que desde que toma un objeto lo observa, lo toca y manipula hasta el punto de conocer de qué se trata. Entonces el niño se apropiaría del conocimiento desde sus medios.

El deseo de saber alude a un saber acerca de la sexualidad, de las diferencias sexuales, del nacimiento, según aporta Beatriz Janín (Vicisitudes del proceso de

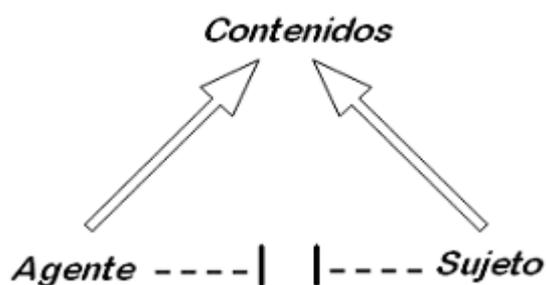
aprender, 2002). Querer saber implica siempre un acto ahondar en zonas oscuras y desconocidas, pero el querer conocer sobre algo se puede quedar capturado, ya sea por una represión o porque el deseo mismo no pudo constituirse. Por esto, se tiene que invertir al mundo, estar atentos, que sea interiorizar el saber de lo particular que uno encuentra, para que se pueda apropiarse de ese conocimiento y vincularlo con otros saberes.

## Vínculo educativo

A lo largo del tiempo la educación ha sido un factor esencial en el desarrollo de las sociedades. Sin embargo, en cada época la concepción de la misma ha variado a lo largo de la historia; así como el rol que tiene cada uno de los involucrados, y el vínculo que se establece.

Hebe Tizio (2005) sostiene que la educación no es transmitida por sí sola como contenido - estudiante, sino que se trata de un vínculo social; un vínculo que no es de un yo – yo, mediado por un contenido a transmitir. Entonces, para que se pueda producir un saber se va a necesitar de un vínculo educativo, compuesto de tres factores o elementos, el educador, el estudiante y el contenido; poniéndose en juego el deseo, las demandas y los ideales de cada uno.

Gráfico 1



**Fuente:** Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y el psicoanálisis. Argentina. 2005

**Elaborado por:** Núñez, Violeta

Violeta Nuñez en el texto *Reinventar el vínculo educativo* (2005), refiere sobre diagrama con el que se esquematiza la idea herbartiana de trabajo educativo. Compuesto por tres elementos (a modo de un triángulo incompleto, ya que su base no se cierra): sujeto de la educación, agente de la educación y contenidos de la educación. El primer elemento, sujeto de la educación, se encarga del arduo trabajo civilizatorio, es decir, la obtención de los conocimientos que se le imparten no son de carácter instintual, por el contrario, hay una limitación de este aspecto para poder adquirir el contenido de la educación; contenidos que al ser transmitidos permitirán que acceda a la cultura.

El segundo elemento corresponde al agente de la educación, quien es representante del mundo, tiene la responsabilidad de transmitir elementos de los patrimonios culturales a las nuevas generaciones. Es el responsable de sostener el acto pedagógico, para que la educación pueda darse: sostener el límite. De su posición en referencia a su relación con el mundo y los saberes, se dará lugar o no al vínculo educativo. Entonces, la existencia del vínculo educativo, el agente de educación debe tener un interés hacia los contenidos de la cultura (saberes) y consecuentemente el deseo de enseñarlos.

El tercer elemento se trata de los contenidos de la educación, constituidos por los bienes culturales seleccionados según las premisas de la época, cuya transmisión garantiza el acceso a la cultura. Los contenidos de la educación articularían los dos elementos anteriores; une, en la medida en que separa; impide que la relación educativa sea un tú a tú.

Entonces, el vínculo educativo, será esta relación docente-estudiante, mediada por el contenido, por el saber que se pone en juego en esta dinámica. Por este motivo, la educación va a estar ligada a un vínculo que va del lado de lo particular, de lo subjetivo, no siendo delimitada a una sola metodología. No hay una universalización de cómo hacer con el saber, cada estudiante como un sujeto particular aprenderá y adquirirá conocimientos de acuerdo a su deseo. Cada docente, dependiendo del deseo que lo motive, puede ubicarse como un sujeto con un saber que puede ser accedido por los demás, o como una figura tiránica que busque una homogeneización en sus estudiantes.

Además, el vínculo educativo no solo cumple la función de posibilitar una transmisión de saber entre docente y estudiante, sino que también hay una función civilizadora que le da un límite al sujeto. Este vínculo ofrece una regulación del goce, estableciendo modos de comportamiento considerados como aceptables por parte de la sociedad a la que el estudiante pertenece.

Hoy en día, se responsabiliza a los docentes a regular a los estudiantes y a sus síntomas, para de esta forma homogenizar el grupo a su cargo, y que no se vuelva un problema para la institución ni las familias. Pero esta homogenización tiene como consecuencia la eliminación de la particularidad del vínculo, el deseo queda por fuera de la relación docente – contenido – estudiante.

El docente, para cada estudiante se vuelve un Otro, otro con un saber particular, a nivel científico, cultural y moral. Es necesario, que la figura de este sea vista como accesible, que posibilite la obtención de respuestas. Así mismo, el docente dará acogida a la particularidad del sujeto desde un compromiso con la transmisión cultural. Entonces, el deseo del docente es lo que pondrá en movimiento todo el vínculo educativo para que el estudiante adquiera un saber vía transferencia, pero en caso de que la sociedad demande al docente más funciones de las que originalmente debe cumplir, entonces este vínculo se verá transgredido.

Una práctica educativa con orientación psicoanalítica implica la reflexión constante del educador, acerca de su lugar en el proceso y sobre sus propias expectativas en torno a los estudiantes. Las dos tareas que debe realizar el educador después de identificar la actuación de la transferencia o contratransferencia, serán; cómo manejar esta transferencia (y contratransferencia), y cómo provocar, instaurar y construir una transferencia positiva de parte del estudiante sobre él como educador. (Filloux, Campo pedagógico y psicoanálisis, 2000)

Para aclarar el concepto de transferencia, Laplanche y Pontalis (Diccionario de Psicoanálisis, 1996) definen a la transferencia al proceso por el cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos en el marco de cierto tipo de relación establecida con ellos y eminentemente en el marco de la relación analítica. Se trata de una repetición de prototipos infantiles vivida con un marcado

sentimiento de actualidad.

Para Freud en la conferencia *La psicología del Colegial* (Freud, 1991), el educador no sólo actúa en el proceso de aprendizaje, el educador evoca en sus estudiantes la idealización primitiva con su propio padre, se transfiere sobre ellos el respeto y las expectativas del omnisciente padre de nuestros años infantiles. Entonces, el docente ejerce su acción pedagógica en el contexto de una formación social y precisa una red simbólica de representaciones asociadas con una autoridad (pedagógica), como una especie de relación arquetípica con las autoridades de la infancia.

### **Deseo en la educación**

La escuela propone fundamentalmente la adquisición de conocimientos. Exige un cierto grado de productividad que involucra en el aprendizaje factores biológicos, cognitivos, emocionales y sociales. La escuela no se encuentra tan solo para adquirir conocimientos, sino para el desarrollo emocional y social, para acceder con placer al conocimiento y reflexionar sobre los saberes aprendidos. El lenguaje adquiere particular atención pues este periodo coincide con el aprendizaje de la lecto-escritura. El lenguaje refleja lo particular de cada contexto. La escritura es un sistema mediante el cual se representa la realidad y permite al niño reconocer reglas y respetarlas.

Para que el niño aprenda se necesita que experimente el deseo de hacerlo, relacionada con la curiosidad sexual temprana impulsada por la angustia de castración y ahora deviniendo el impulse epistemológico en que la curiosidad sexual se sublima hacia el interés por conocer otros objetos, en la etapa de latencia.

Jean Claude Filloux en su texto *El juego de los deseos* (2000, p. 27) refiere que, desde el psicoanálisis, el deseo de saber aparece muy temprano en la vida psíquica del niño, vinculado con el desarrollo de la libido, de necesidades y de pulsiones, que estarían sujetas a la: represión, inhibición, sublimación. También refiere que el deseo de saber es originariamente deseo de saber sobre el deseo del Otro que en su ejercicio siempre mantiene algo de este originario.

Si bien en la educación existe la intención consciente de educar y transmitir el saber, se debe tomar en cuenta también los aspectos subjetivos del educador, de quien busca transmitir este saber, es decir, su subjetividad como tal, historia personal, elección vocacional, qué proceso de formación tuvo para tal vocación y, además, el contexto o entorno social en el que se encuentra. Pues, todos estos elementos son los que darán cuenta de su posición singular respecto a la enseñanza.

Claude Rabant, señala: “La manera en que el deseo del pedagogo sostiene la función del saber en el campo pedagógico traza las líneas de fuerza que definen el espacio como campo pedagógico” (2000). Entonces, es importante cómo el docente se relaciona con el saber, y la manera en como va construyendo la clase poniendo algo de sí mismo para despertar el deseo del estudiante. La presencia del docente, es de otro que ocupa y devuelve el lugar del saber. Es decir, el docente deberá entusiasmarse en la transmisión de ese saber a compartir.

Philippe Lacadée sostiene en su texto *La escuela y la lengua: la función de llamada de la palabra y transformar el lenguaje* (2014), refiere que la escuela, a través del uso del lenguaje que promueve, es el lugar donde se vuelve a jugar, para cada uno, lo que forma la base del lazo social. Es decir, es el lugar en que el niño aprendería sobre los contenidos culturales, es su primer acercamiento a inscribirse en la sociedad, y su oportunidad de relacionarse con otros.

En la escuela, el docente no estaría para enseñar un saber, sino más bien para dar valor al uso de la lengua articulada que vehicularía el saber. El estudiante para receptor ese saber deberá orientarse hacia el encuentro con el modo en que el profesor hace presente su saber, que no es del todo dicho. Para que el estudiante consienta ingresar en el saber del Otro, es necesario que abandone la posición de goce, que se sienta atraído por lo que el Otro tiene que transmitirle.

## **El niño desamparado**

### **Construcción de la Subjetividad del niño**

Para que el niño pueda construir su subjetividad necesita de un Otro, el cual le dé a conocer el mundo, sin ese Otro no se podría constituir como sujeto, necesita del deseo del Otro para poder existir. ¿Quién sería este Otro? Sería la madre, su primer vínculo con los demás, la que responderá a las demandas que el niño pueda tener. Una madre percibida como completa que nada le falta. Sin embargo, es necesario recordar que no necesariamente es la madre sino también podría ser un sustituto de aquella.

Vernica Vega en su texto *El complejo de Edipo en Freud y Lacan* (2015) siguiendo a Jacques Lacan manifiesta que el complejo de Edipo hay que entenderlo como estructura y el falo será el significante que articula y circulará; circulará como falta a nivel de lo simbólico. Además, dejará muy en claro que el Edipo está a nivel simbólico, en el ámbito del lenguaje y será la entrada del significante en el cuerpo.

Así mismo, Cristina Catalá (1991) siguiendo a Jacques Lacan detalla los tres tiempos lógicos para el Edipo: En el primer tiempo lógico se encuentra la tríada niño- falo-madre. El niño se identifica con el objeto del deseo de la madre, es el falo imaginario, ese objeto que imaginariamente le completa. Es el momento en el que el niño queda capturado por el deseo de la madre, originando la angustia. La angustia aparece no por la falta del objeto sino por su eventual presencia. En el segundo tiempo lógico, viene marcado por la presencia de la función del padre, que permitirá al niño salir de ese acoplamiento omnipotente con su madre. El padre aparece como transmisor de la ley; En el tercer tiempo lógico es el padre quién tiene el Falo, no es el Falo. Para el niño implica un traspaso del ser al tener, es la oportunidad de tener un deseo.

En el segundo tiempo se reconoce que la madre está en falta y es el padre quien posee el falo, pero no es el falo propiamente y él depende de una ley exterior. El falo está en la cultura. Lacan manifestará que “la salida del Edipo se produce

favorablemente si el niño se identifica con el padre (de quien deriva el ideal del yo) y el niño pasa de ser (el falo de la madre) a tener” (Vega, 2015).

Al darse esto posibilitará la metáfora paterna para que el niño tenga acceso al lenguaje, a lo simbólico. Así se reconoce la falta y se instauraran límites. “Asumirse como sujeto implica entonces, separarse de la madre reconociendo el propio deseo” (Vega, 2015).

Entonces el niño podrá así asumirse como sujeto deseante, podrá reconocer que hay cosas que se pueden y otras no, además de ir reconociendo el mundo por sus propios medios.

### **Niño en la pareja**

Siguiendo a Lacan en el texto *Dos notas sobre el niño* (1983), estipula que la estructura familiar tiene algo de sintomático; refiriéndose a que el síntoma del niño viene a ocupar un lugar donde puede responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar. El que el niño ocupe el lugar de síntoma, le da un carácter de sustitución, de metáfora; que representa una verdad. Al hablar sobre que el niño representa una verdad nos referimos a que representa la verdad de la pareja parental, aquella que no puede ser enunciada.

Al tratarse de la verdad de la pareja, se desvela la verdad del deseo materno. Es decir, el estatuto del niño es definido por su posición de objeto en el fantasma de la madre. Y es ahí en la relación madre-hijo tan enraizada que la metáfora paterna cumple su función de intermediario. Eric Laurent (1990) sostiene “la humanización del niño reposa sobre la madre”, es decir, el padre no incide directamente en el niño sino a través del deseo de la madre, la madre reconoce el lugar del padre.

Entonces, la metáfora materna consiste en una división del deseo que impone que, el objeto niño no lo sea todo para la madre. Hay una condición de no-todo, que el deseo de la madre diverja y sea llamado por un hombre. Y esto exige que el padre sea también un hombre.

No solo es la función del padre, cuya incidencia sobre el deseo de la madre es necesaria para permitir al sujeto un acceso normalizado a su posición sexuada. Sino también es necesario que la madre no sea *suficientemente buena*, es decir, que los cuidados que prodiga al niño no la disuadan de desear como mujer.

Siguiendo a Lacan, Mario Elkin en su texto *El niño sujeto de la estructura* (2012) aborda la *père-version*, la versión del padre y ésta es definida, no a partir de la madre, sino de una mujer. Es decir, la *père-version* del padre está, en el hecho de que la causa de su deseo sea una mujer. Cuando él demuestra que la mujer es causa de su deseo, demuestra lo que todo síntoma, qué hacer con su objeto a. Favoreciendo así el camino a que el niño conozca los indicios de la relación con el Otro.

### **Niño desamparado**

La postmodernidad ha provocado muchos cambios en la sociedad. Vivimos en una sociedad en que existe cada vez más familias descompuestas; divorcios van en aumento; los padres, abuelos o tíos no son capaces de cuidar o cobijar a los niños debido a sus múltiples ocupaciones o el desapego. Las mujeres no desean la maternidad ni el tener familia en términos de feminidad; se preocupan en tener un buen desempeño laboral.

Los padres de familia tienen otro interés, ya no es la crianza de sus hijos; ya sea por su carga horaria de trabajo o algún disfrute personal, como socializar con amigos. Su función como cuidador, brindar atención y ser referentes de valores para sus niños, no es lo que buscan; por lo que encontramos a niños perdidos, carentes de afecto, de valores, o insignias que posibiliten una relación con el Otro.

Además, el haber sido afectados por el Covid – 19 provocó que exista un desfase financiero en las familias, consecuentemente cada familiar busca tener un ingreso económico, dejando así a los niños solos en casa, siendo responsables de ellos y de hermanos menores si así fuese el caso. Entonces, estos cambios provocan que los niños se encuentren desamparados no solo de referentes, afectos o ideales sino también de compañía. Sus días transcurren frente a los aparatos de consumo

como teléfonos, tablets, video juegos, etc., Tomando una posición de objeto, solitario, sin algún referente que pueda regular este goce.

Junto con estos cambios existe también el decaimiento de la función paterna. La función del padre como lo era, ya no lo es. Aquella función Nombre del Padre que otorgaba las insignias, que daba pautas con las que enfrentarse al mundo, y que prestaba identificaciones, es un padre del pasado. En la época actual el padre es un padre distinto, un "padre caído". Al hablar del significante del nombre del padre no se refiere a una estructura biológica, es decir no se refiere a la presencia de un hombre en la familia, sino que puede cumplir esta función cualquier actividad, persona, etc.

Se observa lo difícil que es para los padres establecer normas en casa, por lo que optan por desinteresarse y buscan remplazar su falta de límites con juguetes, tablets, etc. De allí que cada niño se enfrenta a la complicada tarea de hacer un padre para ellos mismos, un padre que les permita amarrarse a lo social, aunque sea de una manera sintomática para la sociedad.

Entonces, los padres al no ser capaces de acoger y ser referente de autoridad para los niños, designan sus responsabilidades a las instituciones educativas. Los padres exigen que los docentes o personal administrativos brinden una educación de calidad, y al mismo tiempo, transmitan conocimientos, valores, afectividad, respeto, autoridad, etc. Así los padres se desligan de sus propios hijos; puesto que tampoco están interesados en lo que pueda decir la escuela sobre sus hijos no acuden a citaciones o juntas escolares, no le interesa si tiene alguna dificultad académica.

## **Las instituciones educativas**

Lucía Garay en su texto *La cuestión institucional de la educación y las escuelas*, (1993) refiere que las instituciones, incluyendo a las educativas, son formaciones sociales en dos sentidos: están formadas a partir de una sociedad y a la vez expresan a esa sociedad. En las instituciones se habla la lengua particular de la sociedad que las contiene; es decir, son portadoras a través del lenguaje, de sentidos y significados específicos de la sociedad.

Lidia Fernández (1994), definirá a la Institución Educativa como un conjunto de órdenes que promueven la enajenación del individuo en las características de su grupo y lo empujan a una inserción cultural prefijada a su deseo, pero que, al mismo tiempo al basarse en la transmisión de conocimientos, entrega la llave para acceder a la conciencia de la individuación.

Es decir, las instituciones no surgen de la nada, sino de una demanda y necesidad de la sociedad. Por lo tanto, las instituciones educativas surgen por la necesidad de instaurar un espacio para el aprendizaje de nuevos saberes, formación de un lazo social más concreto y el desarrollo de las potencialidades del sujeto dentro de un panorama instituido con una normativa que regule las pulsiones de cada sujeto, es decir, un contexto que en tanto posibilite algo, también prohíba y sancione.

Entonces las instituciones educativas deben ayudar al niño a reflexionar por sí mismo, ser autónomo; sin embargo, debe hacerlo en el escenario institucional, donde la cultura reprime esta individualización, este pensar por ellos mismos. Las normas de las instituciones son homogeneizadoras e impuestas por la cultura, donde el fin es que exista un todo igual; condensando el modo de gozar, intentando moldear los fines de satisfacción pulsional.

Estas normas que homogenizan producen una desaparición subjetiva del sujeto, por lo que el niño es visto como objeto, el cual debe de aprender y seguir las reglas establecidas. Sin embargo, los estudiantes, siempre intentarán disponer de nuevos recursos para que su singularidad y su deseo, no quede del todo limitado

por los discursos instituidos, que intentan homogenizar y es ahí donde se puede localizar los síntomas que se presentan ante esta ley.

Ante las diversas respuestas de los niños, las instituciones legalizadoras han creado para las instituciones educativas, Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) (Ministerio de Educación, 2016) un espacio compuesto por varios profesionales relacionados a la educación, que busca brindar apoyo a los estudiantes mediante el abordaje de diversas problemáticas pedagógicas, comportamental o a nivel familiar. Sin embargo, lamentablemente la lógica del abordaje tiende a inclinarse a la confirmación del rótulo o etiqueta que ha hecho la institución educativa del estudiante, mediante derivaciones externas a instituciones que buscan diagnosticar para brindar un tratamiento al trastorno que presenta el estudiante y así encontrar una ilusoria solución que brinde tranquilidad o respuesta a ese no sé qué hacer de la familia y docentes. Debido a este abordaje se le da un lugar de objeto al estudiante, distorsionando el verdadero quehacer del DECE, abandonado el estudio caso a caso, el seguimiento del detalle.

Por lo tanto, la inquietud radica sobre qué puede hacerse para rescatar el lugar del estudiante y considerar la realidad psíquica del mismo entre tantas limitaciones. Bruno de Halleux (2014, pág. 100) citando a Lacan dirá que “es necesario el deseo de al menos Uno que haga la diferencia”, ese deseo que marcará un camino para despertar deseo de otros presentes. En otras palabras, se necesitaría de al menos una persona dentro de la institución educativa que acoja al sujeto que está detrás de ese estudiante etiquetado como problemático.

### **La pandemia covid-19 en proceso educativo**

La pandemia producida por el virus SARS-CoV-2, el cual ocasiona la enfermedad denominada COVID-19, no es la primera ni será la última pandemia según los estudios. Esta pandemia tiene el carácter de un acontecimiento socio-histórico de consecuencias políticas y económicas.

La abrupta irrupción de la COVID-19, muy contagiosa y letal, obligó a la mayoría de los países a tomar medidas de confinamiento, a costa de interrumpir o modificar el curso de los procesos sociales (producción, educación, consumo,

etcétera). La vida cotidiana se vio afectada de manera radical e inesperada: las formas de relación, las prácticas, los hábitos, las costumbres, etcétera.

Debido a las medidas sanitarias se suspendieron las clases presenciales abruptamente. En poco tiempo, y de manera improvisada, los docentes de los diferentes niveles educativos incursionaron en formas de enseñanza a distancia, empleando los recursos que conocían y tenían a su alcance. Algunos recurrieron a las diversas plataformas en internet (Zoom, Teams, etc.), otros a las redes sociales creando grupos de Facebook, WhatsApp, correos electrónicos.

El rol del docente es contribuir y orientar al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes tienen como función motivar que los niños sean autores de su propio aprendizaje. Es decir, los docentes ayudan a los niños/as guiándolos para que obtengan su propio conocimiento logrando que exploten todo su potencial. “El docente tiene que asesorar, guiar, incentivar al niño a que pueda realizar sus actividades por sí solo y no presionarlo, sino que el mismo se desenvuelva con libre autonomía” (Ministeria de Educación, 2016). Debemos preguntarnos ¿Cómo los docentes pueden cumplir con este rol en tiempo de pandemia?

El Ministerio de Educación (Mineduc) estableció plan educativo *Aprendemos Juntos en Casa (2020)*, el que consistió en trabajar con el estudiante por medio de fichas pedagógicas, contenían proyectos interdisciplinarios con actividades de las materias básicas (matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés). El uso de herramientas tecnológicas facilitó la comunicación entre docente - estudiante.

Aun con el esfuerzo de los docentes por llegar a la mayoría de sus estudiantes, existía una población de ellos con los que no lograba comunicarse por medio de estas herramientas tecnológicas por lo que se contó con otras vías:

- Emisiones por televisión del Programa educativo “Aprender la Tele”, que trataba de llegar a los diferentes niveles educativos; sin embargo, no abarcaban todos los programas curriculares establecidos en el plan de estudio.

- Emisiones radiales por medio de 1000 radios rurales comunitarias, como su nombre lo dice su objetivo eran las zonas rurales del país, zonas en las que probablemente no llegaba señal telefónica o televisiva.

Además, el rol del docente frente a la pandemia no solo se trató de acompañar pedagógicamente al estudiante sino también cuidar de la salud mental de ellos mismos y de los niños. Desde el currículo propuesto por el Mineduc se trabajó con los estudiantes de diferentes niveles educativos acerca de las emociones, el manejo de ellas y la importancia de ser resilientes. De cierta manera, se llevó al docente a preocuparse por situación emocional de sus estudiantes adaptándose a las circunstancias que cada uno dentro de sus hogares. Para aquello fue necesario que a los docentes mismos se le realizaran un acompañamiento en lo emocional, para enfrentar los acontecimientos que se presentaron en esta nueva normalidad.

Además, de lo ya expuesto los docentes tuvieron la necesidad de buscar la participación activa de los padres de familia, puesto que son quienes reforzarían los conocimientos impartidos, ayudarían al niño a aprender en casa. Se trató de concienciar a los padres de familia, lo importante que es para los niños que ellos se empoderasen de su nuevo rol, la creación de un horario de actividades dentro de los hogares, realizar las actividades pedagógicas y recreativas, etcétera.

Lamentablemente, la mayoría de los padres no mostraban interés a dichas actividades, no desean participar de las reuniones online convocadas por las instituciones, no desean conocer de las actividades expuestas en las fichas pedagógicas, conformándose con la frase “la escuela tienen que pasar de año a mi hijo”. Si no se tiene el interés de los padres quienes se supone tendrían el rol de docente en la casa, muy difícil sería sostener el deseo del niño para aprender; por lo que nos encontraríamos con la interrogante sobre cómo transmitir el deseo por aprender bajo estas condiciones

### **Formas de intervención de instituciones educativas**

Desde el psicoanálisis se sostiene que el ser humano está constituido por la articulación entre su cuerpo y el lenguaje, entonces, de la manera en que se produzca

dicha articulación, dependerá la idea que se haga sobre su propio cuerpo y consecuentemente la relación con el mundo. Así cada ser humano va construyendo de manera singular el lugar del Otro. Philippe Lacadée (2014, p. 185) sostiene que, la escuela a través del uso de lenguaje que promueve, es el lugar donde se vuelve a jugar para cada uno, lo que forma la base del lazo social. Es decir, la función de llamada al Otro, que podría permitir el proceso de sociabilización y aprendizaje.

Hoy en día las pandillas, la violencia, las drogas y una amplia gama de manifestaciones de goce, no son más que elecciones sintomáticas que realiza el adolescente a falta de una ley que demuestre lo valioso de su palabra, podrían ser los actings out y los pasajes al acto como única salida ante aquel goce que invade y que se lleva como marca en la estructura. Ante esto, los últimos años el psicólogo ha venido a ocupar un lugar de fundamental importancia en las instituciones educativas bajo el nombre de Departamento de Consejería Estudiantil.

El rol del psicólogo Clínico con orientación psicoanalítica se enfrenta a ciertos límites en su práctica, por lo que es preciso mencionar el trabajo que se puede realizar, sin caer en una postura donde solo se limita a seguir normas, rutas y aspectos estandarizados que anulen la subjetividad de los estudiantes. Es importante el trabajo uno por uno, dar un lugar de escucha diferente, un acoger el síntoma del estudiante que ha sido reportado por docentes o compañeros por su comportamiento o dificultades académicas.

Xavier Esqué (2016) menciona que el psicoanálisis en la institución deberá estar disponible para una clínica de los encuentros, que en su mayor parte serán breves, intervenciones cortas en el tiempo, pero capaces de producir rectificaciones subjetivas, cambios en la relación con el Otro, soluciones particulares a impases subjetivos, nuevos usos del síntoma, etc. Entonces, es ahí donde apunta el trabajo del psicólogo, en aquellos pequeños – profundos cambios que marcan diferencia en el abordaje del niño en la institución educativa.

Es importante resaltar que la acción central del trabajo en las instituciones es el reconocimiento del deseo o de la relación transferencial que se establece con el sujeto. El psicólogo atendería a los estudiantes de los cuales ya no se sabe qué hacer en la institución, aquellos que no respetan las reglas institucionales; con el

objetivo de brindar un lugar donde pueden expresar el malestar y aquello insoportable que les retorna.

Entonces, lo fundamental del trabajo del psicólogo con orientación psicoanalítica dentro de una Institución Educativa es saber escuchar para involucrarse con lo que demanda cada estudiante, y facilitar que todos los que trabajan alrededor de este, puedan acercarse a lo que en el sujeto es más peculiar y desde ahí aceptar u ofertar algo posible para el estudiante y la institución. Al trabajar en equipo, respetando el deseo de cada uno de los profesionales que labora en la Escuela o colegio, se ofrece la posibilidad de que los actores educativos, puedan abrirse a descubrir las particularidades de un sujeto que se pone en evidencia en un proceso de aprendizaje.

Antonio Di Ciaccia (2003), al fundar L'ANTENNE estableció “La práctica entre varios” y precisó su fin: “crear el sujeto”. Proponiendo los principios de una práctica que dice sí al síntoma del niño autista, a fin de concederle seguridad que necesita para afianzarse en la palabra y encontrar la solución particular que permita la regulación del mundo subjetivo. Del mismo modo podría pensarse esta práctica entre varios en las instalaciones educativas, puesto que se trabaja con niños que son víctimas de la exclusión y segregación, por su síntoma singular.

El trabajo “entre varios” se soporta en cuatro ejes que se anudan en un mismo abrochamiento: primero, los miembros del equipo, serían partenaires del sufriente, una cadena humana en la que cada operador es intercambiable pero responsable de su acto en cada situación. Segundo, La reunión del equipo, en la que el saber se mantiene suspenso, incompleto, abierto a las sorpresas. Tercero, La función del director terapéutico, la cual no busca dirigir los tratamientos ni el equipo, ni es el sujeto supuesto saber. Sino más bien se encarga de velar que se respete el vacío central en el que las invenciones podrán inscribirse. Y, por último, el punto de referencia teórico-clínico

Si bien es cierto, la propuesta de esta práctica es pensada hacia los niños con autismo y psicosis; sin embargo, podríamos adaptarla para la intervención con niños problemáticos dentro de las instituciones educativas de la siguiente manera: un trabajo en equipo entre docentes, psicólogo, psicopedagogo y autoridad de la

institución, en pro de dejarse enseñar por el niño a cómo intervenir con él. Cada profesional intervendría desde su ámbito, sin estigmas o etiquetas que impida la escucha activa de lo que pudiese decir el estudiante mediante sus decires o actuaciones. Las reuniones entre los intervinientes serían necesario para dialogar de los impasses del estudiante o del propio equipo durante el proceso, de los pequeños cambios que puede presentar el estudiante, y también darse oportunidad para abordar frustraciones, temores y quizás también darse ánimos. La función del director terapéutico, sería responsabilidad de uno de los profesionales que deberá siempre dejar abierto la oportunidad de nuevas propuestas para actuar, bajo referencias teóricas del psicoanálisis y de lo pedagógico.

### **Presentación de casos**

A continuación, serán presentados dos casos atendidos por el autor, desde antes del inicio de la pandemia por virus Covid -19. Ambos casos de niños pertenecientes a familias descompuestas, en las que no existía personas que pudiesen acogerlos. Ambos niños se caracterizan por tener un modo peculiar de relacionarse con el Otro, se mostraban agresivos, desinteresados por actividades escolares y constantemente desafiaban a la autoridad. Sin embargo, lejos de querer un cambio de comportamiento de ellos, se trató de alojarlos reconociendo su malestar.

#### **Caso 1. Leandro**

Leandro es un niño de 14 años, hijo de padres separados. Ha vivido con ambos padres por periodos de tiempo. A la edad de 12 años vivió con su madre, abuela materna y tres hermanos. Se encontraba cursando el sexto año de educación general básica con ciertas dificultades: académicas y comportamentales.

En el transcurso del año lectivo, Leandro presenta bajo rendimiento académico debido a que no realiza tareas, no participa en clases, presenta bajas calificaciones en aportes. Además, presenta un comportamiento desafiante a la autoridad, no acata indicaciones; en cuanto a relacionarse con los compañeros, lo hace mediante burlas, bromas pesadas, insultos y apodos despectivos. Frente al

comportamiento y bajo rendimiento del estudiante se procedió a citar al representante en varias ocasiones, pero no se contó con la presencia ni ayuda del mismo.

Al final del año lectivo, el estudiante se encuentra implicado como presunto agresor en un caso de violencia entre pares; tenía bajo su poder un arma blanca (navaja) con la cual presuntamente amenazó a un compañero de salón con el que presentaba ciertas diferencias, y a otros estudiantes de la institución. Además, en el transcurso de aquella semana Leandro comunicó a sus compañeros que tenía en su poder “H” y que podría venderle; cabe recalcar que tras las averiguaciones realizadas Leandro aceptó que él si les decía a sus compañeros aquello, pero no tenía en su poder droga alguna y el polvo que se enseñaba era polvo de pintura – se confirmó que era así.

La institución educativa procedió a abordar la situación de acuerdo a lo establecido en las rutas y protocolos de actuación frente a situaciones de violencia; se mantuvo reuniones con representantes tanto Leandro como con los padres de los niños afectados, se aplicó sanciones socioeducativas a Leandro y se realizó otros requerimientos propios de la normativa. Sin embargo, las acciones de Leandro requirieron que la institución educativa autoevaluara la manera de cómo se estaba trabajando con él, las acciones anteriores ya no servían, el niño no tenía respeto por las normas.

Con respecto a los padres de familia: la madre decidió desentenderse del problema, refería constantemente que ella necesitaba trabajar no podía estar en casa cuidando a sus hijos, y excusaba las acciones de Leandro por ser un niño objeto de burlas de sus compañeros, situación que era, al contrario. Con respecto al padre, apareció por el acontecimiento ya redactado, era un padre que se mostraba sorprendido y preocupado, debido a que desconocía del comportamiento de su hijo, refería constantemente que el niño cuando estaba bajo su cargo era inquieto, pero no tenía acciones violentas, y realizaba actividades académicas sin dificultad alguna.

No existía una relación cordial entre ambos padres, debido a que su separación se dio en malos términos. Existe una demanda legal por manutención

hacia el padre, por la cual no se ha llegado a ningún acuerdo con la madre. Al reunir ambos padres, estos caen en discusiones acerca de diferentes temas lejanos al bienestar de Leandro. Lacan en el texto *Dos notas sobre el niño* (1983), estipula que la estructura familiar tiene algo de sintomático; refiriéndose a que el síntoma del niño viene a ocupar un lugar donde puede responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar. El que el niño ocupe el lugar de síntoma, le da un carácter de sustitución, de metáfora; que representa una verdad. Entonces Leandro, representaba para sus padres aquel impasse que existe entre ambos, una relación caracterizada por ser caótica, con discusiones, agresiones, insultos, demandas legales, etc. Por motivos personales, la madre tras el evento dado decidió darle la tutela del niño a su padre. Tras las entrevistas realizadas con ella, se podría decir que Leandro era percibido por su madre como un objeto del cuál no tenía nada que decir y era fácil de quitar y devolver.

Evidentemente la situación familiar de Leandro era complicada. No tenía en quien apoyarse, buscar ayuda; y en la escuela no era lo contrario, sus compañeros lo ignoraban al igual que su docente tutora, quien tenía temor a cualquier posible acción de él. Por tal motivo, la institución educativa decidió proceder de distinta manera, como psicóloga con orientación psicoanalítica percibí las acciones de Leandro como Un llamado al Otro, un llamado de atención, más no una acción de malcriadez.

La institución educativa decidió cambiar de docente tutora, esta nueva docente no había estigmatizado al niño por lo sucedido, sino más bien le preocupaba el malestar que lo acojonaba. Se decidió trabajar interdisciplinariamente, psicóloga - docente – autoridad de la siguiente manera: desde el DECE se brindó un espacio de escucha a los decires de este niño, quién constantemente se acercaba a la oficina por decisión propia, se abordó sus constantes reproches de por qué la indiferencia de la madre hacía él, de lo insoportable que le parecía estar dentro del salón escuchando clases, de cómo sus compañeros siempre esperaban que hiciera algo para reírse. Cada tema abordado por Leandro se caracterizaba por ser por la vía de la ironía o el chiste.

La docente tutora por su parte, desde el inicio tomó una postura de no saber acerca de Leandro, no se dejó llevar por prejuicios de lo que ya conocía de él, sino

más bien se dio la oportunidad de conocerlo. Descubrió que Leandro tenía la habilidad de dibujar; mientras recibía clases se dedicaba a dibujar caricaturas. De este nuevo descubrimiento, la docente tutora decide darle un valor a esa habilidad y le solicita que realice un dibujo acerca de un tema nuevo de la clase; este hecho sorprende a Leandro, ya que hasta el momento ningún docente le había incluido en alguna actividad, era constantemente ignorado. En ese momento acude al DECE con un cuestionamiento *La Miss esta loca, me pidió que le hiciera un dibujo para su clase de ciencias. Cómo si yo pudiera*. Ante estas palabras se le devuelve la pregunta: *¿Y por qué no?*; aun con dudas Leandro realiza el dibujo para su clase, el dibujo es utilizado por la docente para explicar sobre un tema nuevo. Este evento marcaría el camino para una relación transferencial entre docente y estudiante, el docente ignora el hecho que el niño no está prestando atención a su clase, sino que acoge la actividad que el niño trae, le da un valor significativo que daría paso a que Leandro se interesase a lo que puede decir ella.

Virginia Medero (2016), refiere que para que surja un encuentro posible entre el docente y estudiante, el docente deberá desafiar al estudiante a que produzca. Será a partir de esa provocación que el estudiante le otorgará una suposición de saber al docente, del mismo modo que ocurre con el analista al proponer asociar libremente al paciente.

Entonces, el niño pasa de ignorar las clases a ser parte de ellas por medio de los dibujos que realiza para las diferentes materias. La docente tutora descubre que Leandro se va interesando por cada tema de los que le pide dibujo, aprende sobre aparato digestivo, aparato respiratorio, sistema solar, etc. Además, cambia la manera de dar sus clases, ya no consistía en una explicación dada entre las cuatro paredes del salón; realizaba juegos, gincanas o actividades recreativas que hacía que los estudiantes participaran, aprendieran y se divirtieran.

De acuerdo a Violeta Núñez (2005), el vínculo educativo, que se establece en la relación docente-estudiante, se encuentra mediada por el contenido, por el saber que se pone en juego en esta dinámica y que no se encuentra delimitada a una sola metodología. Cada docente, dependiendo del deseo que lo motive, puede ubicarse como un sujeto con un saber que puede ser accedido por los demás, o como una figura tiránica que busque una homogeneización en sus estudiantes. En el

presente caso, se observa como la docente tutora le permite a Leandro acceder al contenido desde su particularidad, no impone una metodología homogeneizadora. Entonces, Leandro en cada actividad, aprendió a participar, no solo para hacer bromas o chistes sino también para dar su aporte sobre la clase. Ya no era más el bufón de la clase

Lacadée (2014, p. 195) menciona que para que un sujeto consienta en ingresar en el saber del Otro, en orientarse hacia él, es necesario que abandone su posición de goce, que se sienta “dividido” y atraído hacia lo que el Otro tiene para transmitirle. He ahí la importancia del docente que viene a ocupar y devolver la vida a este lugar del saber. El docente debe entusiasmarse en la transmisión de su saber. Cuanto más manifieste que ahí esta la causa de su deseo, más hará del estudiante el destinatario de un deseo de saber.

La relación entre institución y familia de Leandro, se basó en la comunicación entre padre, docente y psicólogo. La madre decidió que, por sus responsabilidades laborales y el comportamiento de Leandro, no podía tenerlo mas bajo su cuidado. Así que le cedió la tutela al padre, quién a diferencia de la madre, si acudía a las reuniones o citaciones de la escuela; se preocupaba de que su hijo se presentara aseado y uniformado correctamente a diario; ayudaba en las actividades escolares, brindaba atención a su hijo. Por supuesto, también tenía dudas acerca de su quehacer como padre, se preguntaba constantemente si lo que hacia seria suficiente para que su hijo cambie.

Leandro aprobó el año lectivo, mejorando en el aspecto académico. Sin embargo, en lo comportamental aun presentaba ciertas dificultades como burlarse de sus compañeros, utilizar un lenguaje soez con ellos. Pero se rescata que ya no agredía físicamente a ninguno de ellos, ni se autoproclamaba vendedor de drogas o pandillero.

Lamentablemente, el siguiente año lectivo se vio afectado por la pandemia Covid-19. Las clases no fueron presenciales sino mas bien por modalidad virtual. Al inicio del año lectivo, no se logró tener contacto con Leandro y su familia; sin embargo, por el ímpetu de la docente tutora se logró localizar donde trabajaba el padre del niño. Psicóloga y docente acudieron al trabajo del señor, quien trabajaba

en un puesto de venta de comida y llevaba a su hijo para que le ayudase. Una vez localizado el niño, se procedió a entregarle cada 15 días hojas de actividades escolares, lo que se conoce como fichas pedagógicas, hasta que pudieron adquirir un aparato tecnológico que le permitiera interactuar y recibir sus fichas virtualmente. Por iniciativa de la docente tutora, se mantenía reuniones presenciales cada quince días con el niño y su padre como parte del seguimiento, conocer si tenía duda de alguna actividad, ver como se encontraba el niño, etc. De esta manera el niño logro aprobar su séptimo EGB.

## **Caso 2. Julia**

Julia, es una niña de 9 años en la actualidad. Hija de padres separados, vive con su padre, abuela paterna, tíos y hermana. No ha mantenido contacto con su madre biológica desde la edad de 1 año. Su abuela paterna es quién brinda atención y cuidado a Julia y su hermana mayor. Su padre presenta drogodependencia, ha entrado y salido de diferentes clínicas de rehabilitación.

A la edad de 7 años, se encontraba cursando segundo año de educación general básica con las siguientes dificultades: no permanecía dentro del salón, salía a correr por el patio cada vez que podía, no acataba indicaciones, desafiaba constantemente al docente tutor cuando explicaba las clases, daba indicaciones o cuando le llamaba atención. Además, presentaba dificultades académicas. La relación con sus compañeros no era la mejor, constantemente recurría a la agresión física, como respuesta a los rechazos de ellos, por ejemplo, no compartirle lunch o materiales (lápices de colores, goma, tijeras, borradores), no incluirla en los juegos o actividades.

Como coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil, se procedió a observar a Julia en diferentes contextos: en las horas de clases, en el receso, y cuando corría por el patio sin motivo alguno. Después de un período de observación se descubrió:

Dentro del salón: la niña se muestra atenta a diferentes clases que le despierta interés como son las clases de matemáticas, ciencias naturales, estudios

sociales y lectura comprensiva (relatos de cuentos). Se destaca en las clases de matemáticas, le gusta participar. Sin embargo, el contenido relacionado con lenguaje y dictado son las materias en que la niña se distrae con facilidad, no presta atención y prefiere salir de clases. Al realizar una evaluación pedagógica se detectó que la niña presenta un vacío pedagógico significativo, no reconoce letras, ni sílabas; por lo tanto, se ve afectada la capacidad de leer.

En cuanto a la convivencia con sus compañeros, se observó que a pesar de que la niña intentaba relacionarse con los otros estudiantes, estos la rechazaban, estaba categorizada como la *niña malcriada del salón* y sus compañeros preferían ignorarla; sin embargo, estaban atentos a cualquier accionar de ella para poder denunciarla, ej. Julia no esta copiando, Julia se salió de clases, Julia se quedó dormida, etc.

Relación docente – estudiante: La relación que se estableció entre Julia y el docente tutor no se consideraría favorable, debido a que ella lo desautorizaba repetidamente a él frente a los otros estudiantes, e incluso padres de familia. El profesor percibía a la niña como un problema que desconocía cómo resolver; Julia provocaba que los representantes le exigieran un mayor control del grupo de estudiantes o de ella. Lo que originó que existiese un rechazo del docente hacia la estudiante. En varias ocasiones el docente tutor trató de comunicarse con la familia de la niña, pero no se contó con la presencia ni ayuda del representante o algún familiar.

Correr en el patio central: Julia frecuentemente prefería correr en el patio central de la institución; corría dos o tres vueltas y se dedicaba a observar a los otros estudiantes que se encontraban con sus docentes tutores en clases de educación física. Curiosamente Julia participaba en las actividades, respetaba y seguía las indicaciones de los docentes, se integraba con los estudiantes de los otros cursos. Este hecho llevo a cuestionarse ¿Por qué no acataba indicaciones de su docente? ¿Qué sucedía en relación en su curso? ¿Qué sucedía en relación a sus compañeros?

Tras las diferentes quejas que presentó el docente tutor acerca de Julia, en las que se percibía el malestar que le causaba Julia al docente, y el rechazo de los estudiantes hacia ella. La directora de la institución consideró cambiar de paralelo

a la estudiante por un tiempo de prueba de dos meses. En el otro paralelo, la docente tutora y estudiantes conocían a Julia, porque ella había participado en algunas clases de educación física en el patio central.

Durante el tiempo de prueba que fueron dos meses se trabajó de la siguiente manera: Julia recibía adaptaciones curriculares en el área de lenguaje y refuerzo pedagógico en el área de matemáticas. La docente tutora diseñó un plan de trabajo con la finalidad de que la niña aprendiera a leer; empezando desde conocer las letras, sílabas hasta formación de palabras. Así mismo, estimulaba la capacidad lectora por medio de relatos de cuentos; buscaba realizar actividades lúdicas en las que Julia y sus compañeros pudiesen aprender. Desde que la docente tuvo la iniciativa de crear un plan de acción para Julia, se percibe que no se detuvo a quedarse con los comentarios de otros acerca de que la estudiante no podía aprender. Así mismo, se observó que Julia tenía una mejor predisposición a trabajar con mujeres docentes, tenía iniciativa a trabajar actividades que proponían respetando las normas de la misma o del salón; mientras que, con su docente anterior, quien era hombre siempre buscaba desautorizarlo mediante pequeñas bromas.

Además, del trabajo académico realizado por la docente tutora, se buscó contactar con la familia, motivo por el cual se realizó una visita domiciliaria. Una visita a la casa de la niña que permitió conocer un poco más de la situación familiar. La abuela paterna era la matriarca del hogar, un hogar compuesto por tres hijos que se encontraban reclusos en la misma casa por su drogodependencia o asuntos delictivos. La abuela materna era la encargada de sustentar dicho hogar, así mismo, asumía la responsabilidad de ayudar a Julia y a su hermana desde hace años, puesto que era lo único que ellas tenían. La madre de las niñas al igual que el padre sufría de dependencia a las drogas, la mamá cuando tuvo a Julia decidió abandonar el hogar y desde ahí no se supo nada de ella. La señora refería que Julia *es la alegría de la casa, siempre cantando, siempre saltando por ahí, como un pajarito*. Además, refería no poder acudir a las citaciones de la escuela porque tenía que trabajar (venta de comida en el mercado), si no trabajaba significaba que no habría para comer en ese día.

Es necesario mencionar que desde las primeras quejas por el primer docente tutor, como coordinadora DECE se abordó a la niña para poder trabajar con ella. Un trabajo largo debido a que el psicólogo era percibido por los estudiantes como un agente de autoridad en la institución, era la persona que reprendía y acusaba con los padres. Por lo tanto, el trabajo con Julia inició como un encuentro casual en uno de los días en que ella corría por el patio central, en el que fue necesario salir del esquema de la oficina y proceder a jugar rayuela. Xavier Esqué (2016), sostiene que en las instituciones se trata de una clínica de encuentro, encuentros que permitirían realizar breves intervenciones cortas que podrían lograr ciertos cambios subjetivos en el individuo. Desde aquel día, Julia acudió a la oficina en busca de poder jugar jenga, en cada ocasión que se jugaba se dialogaba distintos temas; de como sentía que sus compañeros no la querían, de los padres de familia que acudían a ver a sus compañeros, de su abuela materna que era vista por Julia como su mamá July, y de su padre, etc. En ocasiones era capaz de comentar acerca del tema que estaba aprendiendo en clases, conocía números y las operaciones matemáticas, los animales y su clasificación, etc. Lo que llevó a pensar que ella sí prestaba atención a clases, había un interés en aprender.

Un día Julia pudo hablar de lo que el docente tutor evocaba de su historia familiar, puesto que se le parecía a su padre. Julia comentó que su padre también le regañaba constantemente porque ella no podía quedarse quieta, regaño que también le hacía el profesor. Por lo que ella optaba por escapar del salón y andar en el patio central de un lado a otro como *pajarito*.

Entonces, tras la decisión de cambiar a Julia de paralelo se mantuvo un trabajo en conjunto con directora, docente, DECE con el objetivo de ayudar a la niña a nivelar académicamente. El trabajo como psicóloga del DECE fue proporcionar un espacio de encuentro con la docente tutora, un espacio que permitiera dialogar acerca de los acontecimientos que se presentaron a lo largo de los días entre ella y Julia, un espacio en que la docente pudiese manifestar sus inquietudes y malestares, hablar de los avances logrados y de lo que no se logró. Afortunadamente, la docente ya había tratado con Julia en el pasado, por lo que le facilitó establecer un vínculo entre las dos. Era notable el deseo de la docente en la búsqueda de actividades lúdicas para que sus estudiantes, incluida Julia, pudiesen

divertirse y aprender. También, abordaba actividades enfocadas en el trabajo de equipo, cooperación, valores que buscaba que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de relacionarse entre sí.

La favorable relación entre la docente tutora y estudiante provocó que existiese ciertos cambios: Julia presentó avances en lectoescritura, tuvo mejor relación con sus compañeros. Sin embargo, Julia continuó saliendo del salón para correr por el patio central; aunque estas fueron disminuyendo con el tiempo. Además, que la docente tutora tomó las escapadas de Julia cómo una señal para hacer un descanso, por lo que salía con los otros estudiantes a realizar una actividad lúdica y enseguida Julia se le juntaba. La docente tutora no buscó dominar el síntoma, al contrario, supo alojarlo, dándole un lugar y al mismo tiempo consiguiendo que ese síntoma opere como lazo con los otros, otros que antes rechazaban a Julia por “problemática”. Logrando así que Julia concluya el año lectivo.

Se observa cómo es importante la relación del docente con el saber, y la manera en cómo va construyendo la clase poniendo algo de sí mismo para despertar el deseo de la estudiante. La presencia del docente, es de otro que ocupa y devuelve el lugar del saber. Es decir, se entusiasma en la transmisión de ese saber a compartir con Julia y sus demás estudiantes.

Desafortunadamente, el siguiente año lectivo se vio afectado por la pandemia Covid-19. Las clases no fueron presenciales. Al inicio del año lectivo, no se logró contactar con la estudiante, por lo que fue necesario la visita domiciliaria por parte de la institución. En la visita domiciliaria se descubrió que la familia había sido afectada por el Covid - 19, la abuela se enfermó y eso hizo que economía de la familia se viera afectada por lo que no contaban con artefactos tecnológicos que permitieran mantener una comunicación virtual. Como institución se colaboró con un plan de estudio para la niña, se hizo entrega de fichas pedagógicas con actividades para 15 días, entonces dos veces al mes se entregó dichas fichas, y la docente tutora - quien era la docente del año lectivo anterior - impartió clases presenciales en cada ocasión, abordando las materias esenciales, cómo son lenguaje y matemáticas. Por lo que la niña no se vio afectada académicamente.

Annie Cordié (1998), propone que el deseo de enseñar puede tener su fuente en una vocación ligada a motivaciones personales más o menos conscientes, elección personal que corre a la par con la inscripción del sujeto en un discurso y en una práctica; se trata aquí del discurso de las ciencias de la educación.

En este caso, se puede observar el valor que el deseo del docente puede tener en la relación con cada estudiante, pues va a determinar la relación que se cree entre ellos. El primer docente tutor se ubicó en una posición de queja, etiquetando a la niña como un problema del cuál no hay nada que hacer. Ignoró los pequeños avances que presentaba, quizás por conceptos preconcebidos por comentarios de otros que conocían a Julia de los años anteriores. A diferencia de la segunda docente tutora quién supo ver las pequeñas singularidades de Julia, descubrió que se trataba de una niña afectuosa y colaboradora si se le da oportunidad, que sí presenta ciertas dificultades al nivel comportamental y académico pero que poco a poco puede ir superando. Entonces, la docente tutora, según Bernard Seynhaeve (La experiencia en Le Courtil, 2018), tomó una posición adecuada, la cual es dejarse enseñar; pues es el niño quien va a enseñar como tratarlo.

## **Metodología**

El presente trabajo se abordó desde el enfoque metodológico cualitativo. Roberto Hernández Sampieri (Metodología de la Investigación, 2010) sostiene que el enfoque cualitativo “se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico (pág. 9)”. Además, se describe el enfoque cualitativo como aquel que, a través de la recolección de datos, sin que su objetivo sea medir los mismos, se enfoca en la interpretación. El objetivo es finalmente entender el fenómeno social que se estudia.

Entonces, en la presente investigación se trabaja con datos descriptivos obtenidos de observaciones propias y de compañeros docentes. Así mismo, del discurso de los estudiantes y de sus familiares acerca de sus emociones, experiencias, prioridades, situaciones familiares, aspectos educativos, entre otros, antes y dentro del contexto de la pandemia por Covid-19. Al situar la investigación dentro de tiempo de pandemia por Covid-19, nos referimos a una investigación exploratoria, debido a que no existe información suficiente acerca del tema por ser un acontecimiento nuevo y actual.

El método principal que se utilizó para la realización del trabajo fue el método de estudio de caso, el que permitió a la observación y estudio de la situación familiar y educativa de dos estudiantes, se trabajó en pro de conocer las percepciones e interpretaciones acerca de las mismas. Para el estudio de ambos casos, observaciones áulicas, realizadas en el lapso de dos años lectivo, aquello fue complementado con el estudio de los registros escolares realizados por docentes tutores de años anteriores.

Así mismo, se utilizaron la entrevista semi estructurada donde se abordó varias situaciones de estudiantes de manera individual, con la finalidad de escuchar aquello que aqueja. La observación directa de ellos y del personal de la Institución, para poder analizar posteriormente y relacionarla con el estudio planteado. Cabe recalcar que las actividades realizadas en el estudio de caso a trabajar se iniciaron antes del inicio de pandemia por Covid – 19. También el método Investigación

documental, realizando el análisis de diversos textos, libros o información obtenida de la Web, que permitieron tener todos los sustentos teóricos necesarios para el abordaje del tema.

## Conclusiones

A partir del estudio realizado en función de la práctica profesional en una institución educativa y el acercamiento a teorías psicoanalíticas, permitieron una lectura más abierta sobre las distintas creencias que se originan en el imaginario común acerca de niños, niñas y adolescentes llamados conflictivos en el ámbito escolar. Suposiciones acerca de que no existe una posibilidad de trabajo con ellos, quizás por su comportamiento agresivo, lenguaje soez, o porque provienen de una familia descompuesta en donde no tienen atención necesaria.

Pero la experiencia abrió otra brecha de la perspectiva preconcebida sobre lo que es el trabajo con los *estudiantes conflictivos*. Adentrarnos en este campo permitió validar lo que significa el uno por uno. Conociendo a los estudiantes, sus historias familiares, sus subjetividades, sus singularidades. Brindando importancia al discurso propio de cada uno, a sus posibilidades para el aprendizaje.

Al estar dentro de una institución educativa, el buen rendimiento académico o buen comportamiento es lo que se espera del estudiante. Pero existen casos de sujetos que no van de acuerdo a lo esperado, y muchas veces llegan a ser lo insoportable para el personal docente. Sin embargo, hemos descubierto según lo trabajado en esta tesis que se puede trabajar de una manera interdisciplinaria para el bienestar del estudiante, una intervención mediante una adaptación de la práctica entre varios. En la cual, el trabajo podría realizarse en base al deseo de cada profesional que intervendría. Profesionales que deberán dejar a un lado los conceptos preestablecidos acerca del estudiante o de las estrategias comunes a usar; enfocándose a validar a ese sujeto que existe detrás de la etiqueta. Que se le brinde un lugar de sujeto al estudiante etiquetado por su mal comportamiento o bajo rendimiento académico, dependerá del deseo de cada profesional, de la postura que tenga ante el saber de su profesión.

Bruno de Halleux (2018) sostiene, cuando el educador busca darle sentido a algo, una dirección de amor u odio, es un educador que actúa dirigido por lo que se conoce en psicoanálisis como el fantasma. Una posición más equilibrada sería lograr poner entre paréntesis lo que constituye su posición subjetiva y abrirse para

escuchar al otro, sin que se vea atravesado por los problemas propios. Es decir, el docente no deberá actuar desde lo subjetivo, desde sus creencias personales sino más bien desde su deseo de enseñar, de transmitir los saberes.

En los casos estudiados se observa, como se pone en juego el deseo de los docentes tutores en las actividades propuestas para llegar a los estudiantes, se han dejado enseñar de ellos. Han logrado percibir lo singular de cada uno de los estudiantes, y en vez de ignorarlo, han sabido hacer con aquello. Brindando una oportunidad a que los estudiantes se relacionen con otro, no autoritario ni invasivo. Sino mas bien que es capaz de darle un valor a sus palabras, a sus acciones.

## Recomendaciones

Las recomendaciones que se puede establecer después de haber realizado este trabajo son:

- Es fundamental que se le oferte al estudiante un espacio en que puedan simbolizar acerca de los cambios y pérdidas que vivencia. Espacio donde se le brinde un valor a su discurso, a lo que traen, sin que se les juzgue. Ahí donde el discurso institucional marca normas, horarios, establece lo estándar y generalizado, es hacer lugar a la pausa, al aliento en medio del desaliento. Hacer lugar para dar cabida al sujeto de la enunciación.

- Es importante que, al trabajar con los estudiantes, se mantenga un trabajo en equipo con otros profesionales o personas cercanas, buscando intervenir interdisciplinariamente. El que exista una comunicación entre docentes – Departamento de Consejería estudiantil – psicopedagogo – director/a de institución educativa - familia, favorece conocer el desenvolvimiento del estudiante dentro del salón, de su relación con lo académico, con sus compañeros, con familiares, etc. para descubrir como repercuten en ellos.

- Se debe trabajar con lo que el estudiante trae cada día para encontrar lo singular, aquello que se repite siempre bajo diferentes situaciones, para operar sobre dichas repeticiones y permitir la emergencia de otras modalidades de relación con el mundo, más creativos.

- Además, es importante recordar que la estrategia que funcionó en algún momento con un sujeto, no funcionará para siempre ni con otros sujetos, debido a que se pone en juego la subjetividad y vivencia de cada uno. Por lo tanto, es indispensable reuniones constantes entre profesionales, para el intercambio de ideas, de avances o retrasos que se presenten en el trabajo de cada quién.

- Con el descubrimiento de Covid – 19 se instauraron muchos programas enfocados en pro del bienestar emocional de comunidad educativa. Desde esa perspectiva se considera necesario la implementación de un espacio de escucha para docentes, donde puedan expresar las

vicisitudes de su día a día laboral. Debido a que a veces ciertas situaciones personales logran nublar el trabajo.

## Plan de trabajo (cronograma)

<b>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</b>												
	<b>Actividades</b>	<b>Año 2021- 2022</b>										
		<b>Abril</b>	<b>Mayo</b>	<b>Junio</b>	<b>Julio</b>	<b>Agosto</b>	<b>Septiembre</b>	<b>Octubre</b>	<b>Noviembre</b>	<b>Diciembre</b>	<b>Enero</b>	<b>Febrero</b>
1	Definición de tema, problema y objetivos.											
2	Revisión de literatura											
3	Desarrollo de Marco teórico y casuística											
4	Redacción de Marco Metodológico											
5	Elaboración de conclusiones y recomendaciones											
6	Elaboración de informe final del trabajo											
7	Entrega del trabajo											
8	Sustentación											

## Bibliografía

- Ahumada Yanet, L., Cocoz, V., Seynhaeve, B., Lacadée, P., De Halleux, B., Maleval, J.-C., . . . Harari, C. (2018). *Inclusiones y segregaciones en educación, Encuentro entre docentes y psicoanalistas*. Bogotá: Aula de umanidades.
- Alvarado, K. (2005). *¿QUÉ NOS PUEDE APORTAR EL PSICOANÁLISIS EN LA COMPRENSIÓN DE LAS RELACIONES EN LA ESCUELA?* Obtenido de Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Universidad de Costa Rica:  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44720504004.pdf>
- Alvarez, M., & Bizquerra, R. (2012). *Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid: Wolters Kluwer España S.A.
- Arce, R. E. (2020). *Identidades y vínculos educativos: lo que la pandemia trastocó*. Obtenido de Revista de estudios interdisciplinario en educación:  
<https://pcient.uner.edu.ar/index.php/EyV/article/view/909/920>
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Boyo, B. L., & Bautista, F. J. (Junio de 2019). *RECUPERACIÓN DEL SUJETO DEL INCONSCIENTE EN EL ACTO EDUCATIVO*. Obtenido de Revista Electrónica de Psicología Iztacala - Universidad Nacional Autónoma de México :  
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol22num2/MV ol22No2Art12.pdf>
- Catala, C. (1991). Qué es un niño en psicoanálisis? En *Edipo en Freud. Nombre del padre en Lacan* (págs. 49 - 53). España: Pamplona: Centro Psicosocial de Navarra.
- Ciaccia, A. D. (Junio de 2003). *A propósito de la práctica entre varios*. Obtenido de EDOC: <https://qdoc.tips/la-practica-entre-varios-antonio-di-ciaccia-pdf-free.html>

Coca, S. (2005). *UN ABORDAJE EN PSICOANÁLISIS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DESDE EL CONCEPTO DE SÍNTOMA*. Obtenido de Scientific Electronic Library Online:

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-21612005000100009](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612005000100009)

Comisión Económica para América Latina y Caribe CEPAL. (Agosto de 2020).

*La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Obtenido de

Comisión Económica para América Latina y Caribe:

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Consentino, J. (1999). Trauma: angustia y compulsión de síntoma. En

*Construcciones de los conceptos freudianos* (págs. 22-39). Manantial.

Cordié, A. (1998). *Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.

De Halleux, B. (2014). Conversación con Bruno de Halleux. En V. Cocoz, D.

Roy, B. De Halleux, B. Seynhaeve, & P. Lacadée, *La práctica*

*institucional lacaniana en Instituciones I. Otra manera de trabajar con niños y jóvenes* (pág. 100). Buenos Aires: Grama Ediciones.

Esqué, X. (2016). *La puesta en acto de la realidad del inconsciente en la institucion*. Obtenido de ORNICAR WEB:

<https://www.wapol.org/ornicar/articles/242esq.htm>

Feldman, R. S. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*.

Mexico : McGrawHill.

Fernandez, A. (1993). La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico

del niño y su familia. En A. Fernandez, *Acerca de la teoría pedagógica*

(págs. 53 - 59). Buenos Aires: Nueva Vision.

Fernandez, L. M. (1994). *Instituciones educativas, Dinámicas institucionales en*

*situaciones críticas*. Buenos Aires: Paídos. Obtenido de FUNDACIÓN

TERRAS para la Investigación, la Innovación y la Articulación Educativa.

- Filloux, J. C. (2000). *Campo pedagógico y psicoanálisis*. Obtenido de WORDPRESS: <https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/campo-pedagocc81gico-y-psicoanacc81lisis-jean-claude-filloux.pdf>
- Filloux, J. C. (2000). El juego de los deseos. En J. C. Filloux, *Campo pedagógico y psicoanálisis* (págs. 27 - 42). Buenos Aires : Nueva Visión .
- Freud, S. (1991). Sobre la psicología del colegial. En S. Freud, *Obras Completas Sigmund Freud* (pág. 243). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gallo, H. (2017). *Violencia escolar y autoridad. El bullying desde la perspectiva psicoanalítica*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Garay, L. (1993). La cuestión institucional de la educación y las escuelas. En I. Butelman, *Pensando las instituciones, sobre teorías y prácticas en la educación* (págs. 126 - 157). Buenos Aires: Paidós.
- García, A. E. (2018). *ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADEMICO* . Obtenido de Universidad Nacional de Chimborazo: Dialnet-EstilosDeAprendizajeYRendimientoAcademico-6523282.pdf
- Giraldo, L. (s.f.). *El Deseo: Dimensión que nos separa de los animales* . Obtenido de Fundación Dialnet- Universidad de la Rioja : Dialnet-ElDeseo-4804611.pdf
- Gordón, F. d. (2020). *Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual*. Obtenido de Scielo: Scientific Electronic Library Online: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v46n3/0718-0705-estped-46-03-213.pdf>
- Halleux, B. d. (2018). ¿Qué hacer con las situaciones inéditas? En L. Ahumada, & L. Caicedo, *Inclusiones y segregaciones en educación* (págs. 137 - 144). Bogotá: Aula de humanidades .
- Janin, B. (2002). *Vicisitudes del proceso de aprender*. Obtenido de Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES): <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/577>

- Jean, L., & Bertrand, P. J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Obtenido de BIBLIOPSI: <https://www.bibliopsi.org/docs/guia/diccionario-de-psicoanalisis-laplanche-y-pontalis.pdf>
- Lacadée, P. (2014). La escuela y la lengua: la función de llamada de la palabra y transformar el lenguaje. En V. Cocoz, D. Roy, & B. Seynhaeve, *La práctica lacaniana en instituciones I, Otra manera de trabajar con niños y jóvenes* (págs. 185 - 186). Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Lacadée, P. (2014). La ética de la palabra. En V. Cocoz, D. Roy, B. d. Halleux, B. Seynhaeve, & P. Lacadée, *La práctica lacaniana en instituciones I: Otra manera de trabajar con niños y jóvenes* (págs. 183 - 200). Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Lacan, J. (1976). El sinthome. En J. Lacan. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1983). Dos notas sobre el niño.
- Laurent, E. (Marzo de 1990). Hacia un saber nuevo en psicoanálisis.
- Laurent, E. (2018). Los niños de hoy y la parentalidad contemporánea . *Conferencia en la Facultad de Psicología UBA . Buenos Aires .*
- Leticia, O., & Jorge, S. (2021). *Algunas notas psicoanalíticas sobre la relación maestro-alumno*. Obtenido de Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias de la salud: [https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha\\_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia\\_Electronica\\_pa121/Oviedofin.PDF](https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Oviedofin.PDF)
- Manoninni, M. (2007). *El síntoma o la palabra*. Obtenido de Nueva Visión: [file:///C:/Users/User/Downloads/Mannoni.%20El%20niño.su%20enfermedad%20y%20los%20otros\\_CapI.El%20síntoma%20o%20la%20palabra.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Mannoni.%20El%20niño.su%20enfermedad%20y%20los%20otros_CapI.El%20síntoma%20o%20la%20palabra.pdf)
- Medero, V. (2016). *La transferencia en el vínculo docente- alumno*. Obtenido de Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7808/1/Medero%2c%20Virginia.pdf>

- Medina, A. (2000). *El legado de Piaget* . Obtenido de EDUCERE: La Revista Venezolana de Educación: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630903.pdf>
- Miller, J.-A. (2017). Niños Violentos. *Intervención de clausura de la 4ta Jornada del Instituto del Niño*, (pág. 7).
- Ministeria de Educación. (Agosto de 2016). *Rol del docente en educación inicial* . Obtenido de Ministerio de Educación del Ecuador : <https://docplayer.es/49181305-Rol-del-docente-en-educacion-inicial.html>
- Ministerio de Educación. (2016). *Modelo de Funcionamiento del Departamento de Consejería Estudiantil*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educacion Ecuador. (2020). *Plan Educativo Aprendemos Juntos en Casa*. Obtenido de Ministerio de Educacion Ecuador: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Lineamientos-Plan-Educativo-Aprendemos-juntos-en-casa-Ciclo-Sierra-Amazonia.pdf>
- Nuñez, V. (2005). El Vínculo Educativo. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo* (págs. 19 - 43). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Nuñez, V. (Marzo de 2007). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. *Universidad de Barcelona*. Barcelona : Universidad de Barcelona.
- Pennella, M. (2012). *El odio en el docente*. Obtenido de IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires: <https://www.academica.org/000-072/873.pdf>
- Rabant, C. (2000). Definir un campo pedagógico. En J. C. Filloux, *Campo pedagógico y psicoanálisis* (págs. 73 - 75). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ramírez, M. E. (2012). El niño sujeto de la estructura . En M. E. Ramírez, *Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje* (págs. 23 - 90). Buenos Aires: Grama Ediciones.

- Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Seynhaeve, B. (2018). La experiencia en Le Courtil. En L. Caicedo, L. Ahumada, & V. Cocoz, *Inclusiones y segregaciones en educación* (págs. 63 - 71). Bogotá: Aula de humanidades.
- Tizio, H. (2005). La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma . En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo* (págs. 165-182). Barcelona: Gedisa editorial.
- Untoiglich, G. (27 de Diciembre de 2009). *Patologías actuales en la infancia: el trabajo con los padres en la clínica con los niños*. Obtenido de Revista Pensamiento Psicoanalítico: <http://aapiipna.es/Revista-2/Articulo-de-Gisela-Untoiglich.pdf>
- Vega, V. (2015). *EL COMPLEJO DE EDIPO EN FREUD Y LACAN*. Obtenido de Universidad de Buenos Aires: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/055\\_adolescencia1/material/archivo/complejo\\_edipo.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/complejo_edipo.pdf)
- Winnicott, D. (1984). La familia y la madurez emocional. En D. Winnicott, *La familia y el desarrollo del individuo* (págs. 117-124). Buenos Aires : Hormé.
- Zapata, M. (s.f.). *Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del conectivismo*. Obtenido de Departamento de Computación, Universidad de Alcalá, España.: [http://eprints.rclis.org/17463/1/bases\\_teoricas.pdf](http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf)

## **ANEXO 1**

<b>Tabla N.1</b> Teoría del Aprendizaje .....	Pág. 6
---	--------

## **ANEXO 2**

Figura 1. Triángulo Herbatiano ..... Pág. 9



**Presidencia  
de la República  
del Ecuador**



**Plan Nacional  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes**



**SENESCYT**

Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

## **DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN**

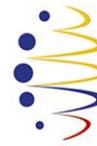
Yo, **Michelle Natali Castro Torres** con C.C: # 0930474911 autor(a) del trabajo de titulación: **“La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19”** 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, 24 de febrero de 2022.

Lcda. Michelle Natali Castro Torres  
C.C: 0930474911



## REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

### FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN

<b>TÍTULO Y SUBTÍTULO:</b>	La educación, su travesía entre la familia y la escuela desde una perspectiva psicoanalítica. Estudio de Caso perteneciente a una Escuela de Educación Básica Fiscal en Guayaquil dentro del contexto de pandemia por Covid – 19.		
<b>AUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Castro Torres, Michelle Natali		
<b>REVISOR(ES)/TUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Ocaña Ocaña, Andrea Rendón Chasi, Alvaro García Navas, Javier		
<b>INSTITUCIÓN:</b>	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
<b>UNIDAD/FACULTAD:</b>	Sistema de Posgrado		
<b>MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:</b>	Maestría en Psicoanálisis y Educación		
<b>GRADO OBTENIDO:</b>	Master en Psicoanálisis y Educación		
<b>FECHA DE PUBLICACIÓN:</b>	24 de febrero de 2022	<b>No. DE PÁGINAS:</b>	61
<b>ÁREAS TEMÁTICAS:</b>	Psicoanálisis, Educación, Salud.		
<b>PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:</b>	Familia, instituciones educativas, deseo, vínculo educativo.		

#### RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):

El presente trabajo de investigación propone analizar las formas de intervención de las instituciones educativas frente a la sintomatología del estudiante, para así sostener su deseo en la educación. Considerando la importancia del rol que tienen los docentes en el día a día de los estudiantes, como gestor del deseo en el aprendizaje. El objetivo de esta investigación es de servir de guía sobre las posibles intervenciones que se pueden poner en acto para disminuir el estigma que se presenta en las instituciones educativas acerca de aquellos estudiantes considerados como problemáticos. Buscando un trabajo interdisciplinario entre los actores educativos: Autoridad institucional, docentes, representantes del Departamento de Consejería Estudiantil, psicopedagogo, enfocado en brindar importancia al discurso propio de cada uno de los estudiantes, conociéndolos, escuchando sus historias familiares, sus singularidades, y sus posibilidades para el aprendizaje.

<b>ADJUNTO PDF:</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> NO
<b>CONTACTO CON AUTOR/ES:</b>	<b>Celular:</b> 0996818767	<b>Email:</b> michellect93@gmail.com
<b>CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:</b>	<b>Nombre:</b> Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	
	<b>Teléfono:</b> 3804600	
	<b>E-mail:</b> info@cu.ucsg.edu.ec	

#### SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA

<b>Nº. DE REGISTRO (en base a datos):</b>	
<b>Nº. DE CLASIFICACIÓN:</b>	
<b>DIRECCIÓN URL (tesis en la web):</b>	<a href="http://repositorio.ucsg.edu.ec">http://repositorio.ucsg.edu.ec</a>