



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TEMA:

**Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma
de estudiantes con necesidades educativas especiales en
una institución educativa de Guayaquil.**

AUTOR:

Medina Zúñiga, José Andrés

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TUTOR:

Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

7 de septiembre del 2023



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Medina Zúñiga, José Andrés**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciado en Psicología Clínica**.

TUTOR

f. _____

Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. _____

Psic. Cl. Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes, Mgs.

Guayaquil, a los 7 días del mes de septiembre del año 2023



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Medina Zúñiga, José Andrés**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil** previo a la obtención del título de **Licenciado en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 7 días del mes de septiembre del año 2023

EL AUTOR

f. _____
Medina Zúñiga, José Andrés



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

AUTORIZACIÓN

Yo, **Medina Zúñiga, José Andrés**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 7 días del mes de septiembre del año 2023

EL AUTOR:

f. _____

Medina Zúñiga, José Andrés



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

INFORME DE COMPILATIO

 CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en una institución educativa de Guayaquil

1% Similitudes
8% Texto entre comillas
2% similitudes entre comillas
< 1% Idioma no reconocido

Nombre del documento: José.Medina.docx	Depositante: jose medina	Número de palabras: 35.519
ID del documento: e48d9e3e4b7f81d392581712e257502bde64da88	Fecha de depósito: 14/8/2023	Número de caracteres: 226.330
Tamaño del documento original: 416,82 kB	Tipo de carga: url_submission	
Autor: jose medina	fecha de fin de análisis: 14/8/2023	

Ubicación de las similitudes en el documento:

TEMA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN: Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en una institución educativa de Guayaquil

EL AUTOR: Medina Zúñiga, José Andrés

INFORME ELABORADO POR:

f. _____
Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs.



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

AGRADECIMIENTO

A Dios, porque me permitió encontrarlo nuevamente a través de las personas y experiencias correctas. A mi familia entera, porque con sus oraciones y amor, pueden verme aquí diciéndoles “Si se pudo, los amo”. A mi querida Emily, gracias por estar a mi lado en todo momento y brindarme tu amor incondicional. A los compañeros que he hecho a lo largo de la carrera y que hoy, con toda seguridad y cariño, los llamo mis amigos. A todos aquellos docentes pertenecientes y externos a la carrera de Psicología Clínica que han aportado tanto en esta investigación, como en mi formación profesional.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

DEDICATORIA

A mis tutorados y a mis viejitos del hospicio. Sepan que al conocerlos, me permitieron descubrir a través de la práctica, la auténtica gracia de mi profesión, en donde se ofrece “eso” que allá afuera no se tiene el tiempo de dar. Ese reconocimiento tan anhelado en forma de una escucha especial; activa, potente y creativa.

Espero verlos muy pronto.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes
DIRECTORA DE CARRERA

f. _____

Rodolfo Francisco, Rojas Betancourt
COORDINADOR DEL ÁREA

f. _____

Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes
OPONENTE



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

CALIFICACIÓN

NOTA: _____

ÍNDICE

RESUMEN	XII
ABSTRACT	XIII
INTRODUCCIÓN	2
Planteamiento del problema	7
Pregunta general.....	10
Preguntas específicas	10
Objetivos.....	11
Objetivo general	11
Objetivos específicos	11
Justificación	11
Antecedentes	14
CAPÍTULO 1: Síntoma, transferencia y singularidad de las estructuras clínicas	17
Síntoma desde la perspectiva psicoanalítica.....	21
Transferencia desde la perspectiva psicoanalítica	27
La singularidad en las estructuras clínicas	32
<i>Neurosis</i>	32
<i>Psicosis</i>	35
<i>Autismo</i>	41
CAPÍTULO 2: Principios de atención a las Necesidades Educativas Especiales	49
Atención desde el Ministerio de Educación	52
CAPÍTULO 3: El departamento y el tutor de acompañamiento terapéutico	57
El departamento: Abordaje institucional	58
El tutor: Abordaje singular	59
<i>La devolución a la institución</i>	61
<i>¿Detrás de la cortina?</i>	63
CAPÍTULO 4: Metodología de la investigación	65

Enfoque	65
Paradigma/Modelo	66
Método	66
Técnicas de recolección de información.....	67
Instrumentos.....	68
Población.....	69
CAPÍTULO 5: Presentación de casos sobre el Trabajo Transferencial..	70
Tutorado 1 (caso 1)	71
2022: Singularidad	72
«Mentir por vergüenza»	74
«Imitando patanadas»	75
«Across the tunnel».....	76
2023: Trabajo transferencial.....	77
«Aprovechar las amistades»	78
«Nuevos comportamientos».....	79
Análisis del caso y devolución a la institución.....	80
Tutorado 2 (caso 2)	84
2022: Singularidad	84
«Imposible»	85
«Una mujer».....	87
2023: Trabajo transferencial.....	88
«Un puente»	89
«Lazo sutil»	91
«Problemas personales».....	92
Análisis del caso y devolución a la institución.....	93
CONCLUSIONES	97
REFERENCIAS	100

RESUMEN

El análisis de la importancia del trabajo transferencial en la atención al síntoma de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales fue el objetivo de esta investigación, la cual se desarrolló a partir de la propuesta autónoma de una institución particular de Guayaquil. En esta propuesta se revisó el rol del psicólogo clínico como tutor de acompañamiento terapéutico y la implicación de la transferencia como vía de acceso a la singularidad del estudiante. Este vínculo es el modo por el que se estableció un trabajo permitiendo orientar a los agentes educativos hacia el entendimiento de estos estudiantes singulares. Mediante el método inductivo se trabajaron los casos y se determinó el vínculo a partir de las coordenadas subjetivas del estudiante. Esto permitió que las intervenciones del tutor fueran acordes a su esfera subjetiva, tanto en el aula como en las tutorías. Así se evidenció un avance que posibilitó el vínculo transferencial entre el tutor y el tutorado. Se concluyó que la labor del tutor de acompañamiento terapéutico se inició con el tutorado, pero se extendió al resto de la comunidad educativa para transmitir el conocimiento sobre lo más singular del estudiante con Necesidades Educativas Especiales y posibilitar una intervención más adecuada a la realidad de cada estudiante.

Palabras Clave: trabajo transferencial; necesidades educativas especiales; tutor de acompañamiento terapéutico; vínculo transferencial; singularidad

ABSTRACT

The analysis of the importance of the transference work in the attention to the symptom of the students with Special Educational Needs was the objective of this research, which was developed from the autonomous proposal of a private institution in Guayaquil. In this proposal, the role of the clinical psychologist as a therapeutic accompaniment tutor and the implication of the transference as a way of access to the singularity of the student were reviewed. This bond is the way by which a work was established allowing to orient the educational agents towards the understanding of these singular students. Through the inductive method, the cases were worked, and the bond was determined from the subjective coordinates of the student. This allowed the interventions of the tutor to be in accordance with his subjective sphere, both in the classroom and in the tutorials. Thus, an advance was evidenced that made possible the transference bond between the tutor and the tutored. It was concluded that the work of the therapeutic accompaniment tutor began with the tutored but extended to the rest of the educational community to transmit the knowledge about the most singular of the student with Special Educational Needs and enable a more appropriate intervention to the reality of each student.

Keywords: transferential working; special educational needs; tutor of therapeutic accompaniment; transferential bond; singularity

INTRODUCCIÓN

La psicología clínica es una disciplina académica científica que actualmente no se ve limitada por un único campo de acción, de hecho, como profesión está atravesada actualmente por el crecimiento de diversos escenarios de estudio e intervención, tales como la psicoterapia, la jurisprudencia, el trabajo social, organizacional, la educación, entre otros. En lo que respecta a la educación; específicamente a nivel Ecuador, la función que desempeña el psicólogo corresponde al Departamento de Consejería estudiantil¹. René Barraza López (2015), en su artículo titulado *Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*, señala:

La utilidad del modelo orientador propuesto dependerá de la forma en cómo este se ajuste a la realidad de una comunidad educativa específica. Esta es una cuestión importante de tener en cuenta, ya que incluso habiendo unidades educativas que declaran un proyecto educativo común, no es posible encontrar dos comunidades educativas iguales. (p. 16)

A partir de la inscripción de la psicología en los diálogos institucionales, y más específicamente, de los educativos, nos hallamos ante los ideales y principios que constituyen la visión de la educación a nivel nacional. En este caso, es el Ministerio de Educación, la entidad que rige y orienta el enfoque de la educación en cada institución educativa, estos serán revisados en el capítulo 2 (véase página 49). Dicho esto, el primer acercamiento de intervención por parte del psicólogo en una institución educativa abarca las áreas requeridas para el correcto funcionamiento del sistema institucional en cada una de las áreas en las que la educación centra su atención, siendo la inclusión educativa, una de estas. Este es un escenario que es atendido y forma parte de la realidad de la educación en el Ecuador, y siguiendo a la Ministra de educación del Ecuador María Brown Pérez (2021) en el artículo *Se fortalece la educación inclusiva en el Ecuador* “Buscamos que la inclusión educativa

¹ Cuya abreviatura “DECE” se usará a lo largo de esta investigación

sea una realidad no solo es para una persona que tenga una necesidad educativa especial, sino para todas las personas en su diversidad” (párrafo 4).

Ante la cuestión de la diversidad, y específicamente de las Necesidades Educativas Especiales², se han implementado distintos agentes y recursos dentro de las comunidades educativas como propuesta de intervención hacia este escenario. Cabe recalcar, que todos estos recursos siguen las normativas y principios emitidos por el Ministerio de Educación y por el Modelo de gestión para el funcionamiento del Departamento de Consejería estudiantil, los cuales se revisarán en capítulos posteriores. Se puede adelantar que, es a partir de la implementación de diversos instrumentos de trabajo, donde la intervención del psicólogo clínico se suma a un área específica de la educación. Este trabajo se presenta como eso, una investigación a partir de la práctica singular del psicólogo clínico ante el escenario de las NEE.

Hay que tener en cuenta que dentro de una comunidad educativa los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo en dicha institución; aproximadamente once años, siendo este, un tiempo de construcción, de sostén y de problematización. Es a partir del rol del psicólogo clínico con orientación psicoanalítica que se logra reconocer este paso por la institución como un proceso de construcción y edificación de la subjetividad. Por lo tanto, el estudiante no solo es el sujeto de la educación, sino que, el psicoanálisis ofrece la noción de que es allí, donde los estudiantes emergen y se posicionan como sujetos en este primer escenario de aprendizaje. Desde el estudio de Gloria Peláez (2011) en *El sujeto y el lazo social en el psicoanálisis*, identifica las diversas nociones alrededor de la naturaleza de la «persona» para la psicología, sin embargo, la autora, desde el psicoanálisis ofrece una distinción entre el Yo y el sujeto. Nos percatamos de un sujeto que no conoce de su malestar, pero logra hacer emerger la pregunta acerca de aquello que le provoca sufrimiento. Obsérvese la siguiente puntualización:

... No es ni el yo que habla, ni el yo que piensa, y aunque el Yo está en escena, tampoco representa al sujeto, el cual le es desconocido. El Yo no sabe sobre lo más íntimo, ni tampoco sobre las razones de las

² Cuya abreviatura “NEE” se usará a lo largo de esta investigación.

manifestaciones más externas de su personalidad. Desconoce tanto aquello que lo determina, como la causa que lo hace sufrir y lo lleva a consulta. (p. 5)

Ante este sufrimiento, el sujeto llega a interrogar, cuestionar y a buscar respuestas desde sus propias vías. Este sufrimiento se manifiesta a través de los síntomas. Como un primer acercamiento a este término desde Peláez, se ofrece la siguiente descripción: “proceso psíquico manifiesto y observable empíricamente para el clínico, es para el psicoanálisis una forma de satisfacción sustituida” (p. 6). El síntoma evidencia un malestar para el sujeto, lo cual en apartados posteriores se plantea una revisión fenomenológica a partir del mismo término ante distintas disciplinas de la salud. Retomando al ámbito educativo; y como se mencionó anteriormente, la intervención del psicólogo en los Departamentos de Consejería Estudiantil le permite abordar diferentes escenarios para con los estudiantes, y en lo que respecta a la atención a las NEE se revisará la implementación de los recursos autónomos por parte de la institución educativa en donde se ha desarrollado esta investigación (véase página 57).

De hecho, es a partir de las directrices del Ministerio de Educación que se resalta el valor y la implementación de los recursos autónomos implementados por la institución educativa en donde se ha desarrollado esta investigación y permite, además, reconocer la diferencia y riqueza de estos recursos propios de la institución educativa en donde se ha desarrollado esta investigación, con relación a las directrices ofrecidas por el Ministerio de Educación. Este punto se desarrollará en el capítulo 5 (véase página 70). Sin embargo, se adelanta la descripción del DECE según la definición del Ministerio de Educación (2023) que expone en su página web oficial³:

Es un organismo de las instituciones educativas y de las direcciones distritales que, en conjunto con otros actores educativos, apoya el proceso educativo mediante el acompañamiento y seguimiento psicosocial que implica, la promoción de derechos, la prevención de problemáticas sociales, el fomento de la convivencia armónica, la inclusión socioeducativa

³ Véase: <https://educacion.gob.ec/departamento-de-consejeria-estudiantil-dece/>

de la comunidad educativa, con la finalidad de aportar en la construcción de los proyectos de vida de la población estudiantil. (párrafo. 1)

Es importante para esta investigación reconocer el trabajo que un psicólogo clínico logra edificar dentro de una institución educativa sin la necesidad de ofrecer un trabajo clínico, más aún cuando la propia institución presenta la propuesta de este espacio singular para poder establecer la escucha y el reconocimiento de la palabra del estudiante con NEE. En la institución educativa en dónde se ha realizado esta investigación llaman a estos espacios singulares “tutorías”. Es el estudiante junto al tutor designado, quienes tienen un espacio dedicado no solo para reforzar algún aspecto académico sino también para otorgar una vía de escucha a la subjetividad del estudiante. Este punto se desarrollará en el Capítulo 3, apartado 2 (véase página 59).

Cabe recalcar que esta investigación es importante y necesaria para el registro de investigaciones en psicología clínica de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil⁴, puesto que, existe ya una línea investigativa en lo que respecta al abordaje desde el psicoanálisis lacaniano en instituciones educativas, la inclusión y la subjetividad de los estudiantes.

Esta investigación guarda correspondencia con el Dominio 5 de la UCSG: Educación, comunicación, arte y subjetividad. Este dominio está directamente relacionado con el presente trabajo, puesto que, lo que se busca aquí es evidenciar la importancia del trabajo transferencial como parte de la construcción del diálogo entre el psicólogo clínico/tutor y el estudiante durante las horas de “tutorías”, lo cual nos permitirá evidenciar no solo la relevancia de este recurso aperturado por la institución, sino además resaltar y reconocer aquellos malestares de carácter subjetivo y anímico del estudiante, y de ese modo se reconoce la subjetividad de los estudiantes con NEE dentro de una institución educativa; específicamente, del área de bachillerato. El objetivo 5 reconoce a la subjetividad como auténtica e irreplicable, al igual que el discurso y realidad de cada sujeto.

⁴ Cuya abreviatura “UCSG” se empleará a lo largo de la investigación.

Esta investigación guarda correspondencia con el Eje social 7 del Plan de Creación de Oportunidades; potenciar las capacidades de la ciudadanía y promover una educación innovadora, inclusiva y de calidad en todos los niveles. Este objetivo reconoce que la diversidad debe potenciarse en todos los niveles, del mismo modo reconoce a la inclusión y a la diversidad en torno al conocimiento, como temas que están en constante cambio y evolución.

Esta investigación guarda correspondencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 - educación de calidad. Este eje se centra en la garantía de una educación inclusiva y oportunidad de aprendizaje, especialmente el eje 4.a “construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”.

El enfoque utilizado en esta investigación es cualitativo, con paradigma interpretativo y método inductivo. Las técnicas de recolección de información serán principalmente las entrevistas clínicas y la recolección de fuentes bibliográficas obtenidas a partir de motores de búsqueda académicos y bibliotecas virtuales. La investigación constará de tres capítulos en función de cumplir con los objetivos específicos.

En el primer capítulo consta de tres apartados, en el primero se definirá a partir de la revisión de fuentes bibliográficas los conceptos de síntoma, transferencia y una revisión de las estructuras clínicas desde el psicoanálisis. Estos tres puntos son relevantes pues ofrecen un antecedente teórico que orienta el trabajo transferencial; en el cual, el tutor de acompañamiento terapéutico logra ubicar el funcionamiento y las coordenadas subjetivas del estudiante, para poder establecer un trabajo con y para el estudiante.

El segundo capítulo es una revisión de los conceptos y directrices de parte del Ministerio de Educación en torno a la inclusión y la atención a las NEE para lograr esclarecer puntos que sustentan la función del departamento de acompañamiento terapéutico como recurso autónomo de la institución particular de Guayaquil en donde se ha realizado esta investigación.

En el tercer capítulo se describe, a partir de la experiencia como tutor de acompañamiento terapéutico, la implicación que se logra con los estudiantes con NEE que forman parte del departamento de acompañamiento terapéutico, dando a conocer, a través del trabajo con dos estudiantes pertenecientes al departamento, cómo se manifiesta el síntoma en ellos y por qué solo a través de la transferencia es que se puede llegar a edificar un trabajo con estos estudiantes y así mismo, identificar cómo estas intervenciones pueden ser apoyo para el personal de la institución educativa que también trabajan con la población de estudiantes con NEE.

Planteamiento del problema

La cuestión de la educación inclusiva pasó por varios cambios a la par de la educación en el Ecuador. Desde la investigación de Mónica Torres et al. (2023) titulada *Historia de la educación en Ecuador: de la educación especial a la educación inclusiva*, plantea un recorrido desde 1940 hasta la actualidad, fechas en las cuales, “gracias a la cooperación de varias entidades y sus gobernantes que establecieron leyes, acuerdos o decretos a favor de mejores días para los procesos educativos” (p. 6). En la investigación de Mónica Torres se señalan 4 momentos o periodos en la historia de la educación a nivel nacional; estos momentos son: Primer momento o período: Asistencial. 1940-1960, Segundo momento o período: Institucionalización 1970, Tercer momento o período: Rehabilitador 1980 y Cuarto momento o período: de la integración a la inclusión 1990-actualidad.

Es precisamente este último periodo el que interesa señalar puesto que, a partir del reconocimiento de las personas con NEE como sujetos de derecho y la posterior edificación de proyectos para un modelo de integración educativa, era el estudiante quien, en un principio debía adaptarse a los contenidos de la institución educativa (Torres et al., 2023, p. 7). Cabe recalcar que, durante este periodo, si bien se amplió la brecha de la integración de las personas con NEE en las instituciones, esta integración provocó; a la par, discriminación y temor por lo diferente. Es por lo tanto, que los autores plantean la diferencia entre integración e inclusión que, como lo vimos

anteriormente, la integración; al aperturar las personas con NEE en una institución educativa, se basaba en la capacidad de adaptación del estudiante para los contenidos curriculares, objetivos y valores de la institución. Por su parte, el enfoque integrador ofrecía una oferta académica en función de la capacidad de la persona con NEE para lograr adaptarse a los contenidos ofrecidos por la institución. De hecho, el enfoque inclusivo implica lo siguiente:

Este constituye o garantiza el derecho a una educación de calidad en el cual la institución se adapte a las necesidades del alumno, aplicando adaptaciones curriculares que permitan trabajar objetivos y destrezas adecuados a cada uno, y así mejorar o maximizar su desarrollo dentro de la escuela. (p. 7)

Al dar un salto en el tiempo, y revisando los planteamientos desde la *Ley Orgánica de Educación Intercultural* en Ecuador (2021), puntualiza; desde el artículo 47.1 lo siguiente respecto a la inclusión dentro de una institución educativa:

Se establecerán políticas, planes, programas y otros mecanismos destinados a garantizar la inclusión de estudiantes que por sus características biopsicosociales enfrentan barreras en el acceso al aprendizaje, participación, permanencia, promoción y culminación en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación. (p. 45)

A raíz de este artículo contrastado por el recorrido histórico que ofrece la investigación de Torres, se puede visualizar que la inclusión de las NEE en las instituciones educativas sigue siendo una orientación que cumplir por cada organismo institucional, puesto que, el enfoque inclusivo radica en la adaptación a la diversidad del alumnado. Si bien se identifican características y principios que rigen el enfoque inclusivo, no se especifica una auténtica vía para garantizar la inclusión de las NEE en instituciones educativas.

El Ministerio de Educación, si bien actualiza constantemente las pautas que rigen el foco de atención hacia esta población, las instituciones educativas son las que, al fin y al cabo son responsables de la gestión interna de la atención a las NEE, pues recordemos que es la institución educativa, la que está en

responsabilidad de reconocer y adaptar lo diverso y singular de cada estudiante para llevarlo hacia las pertinentes intervenciones, adaptaciones y cambios que se consideren aplicar en distintos niveles y áreas.

Para situarnos en contexto del caso, la institución educativa en la cual se realiza esta investigación es un colegio de Guayaquil perteneciente al Distrito 8, el cual es reconocido por el aporte al proceso de la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales durante más de 30 años. El DECE de esta institución educativa cuenta con sub-departamentos autónomos en función de cumplir con el modelo inclusivo que ha forjado la institución durante varios años. Estos son: Departamento de Psicología, Departamento de Acompañamiento Terapéutico y Departamento de Acompañamiento Psicopedagógico. Por consiguiente, es importante reconocer aquel recurso innovador por parte de la institución educativa que permite encaminar la palabra y la singularidad de los estudiantes con NEE durante su vida escolar. De esa manera, ante una iniciativa singular por parte de la institución, la respuesta también será desde un abordaje singular.

Es vital en esta investigación visibilizar los espacios concedidos por esta institución educativa que le permiten al psicólogo clínico evidenciar lo singular del síntoma que puedan manifestar los estudiantes con NEE a partir del trabajo transferencial, este es un término que se explorará en los siguientes capítulos. Por lo tanto, es vital reconocer en este dispositivo singular de la institución el aporte del enfoque psicoanalítico iniciado por el trabajo orientado al reconocimiento del Otro singular, con lo cual, posibilita al psicólogo clínico a llevar dicho conocimiento, hacia un enriquecimiento de la institución educativa con respecto a la población de estudiantes con NEE.

La perspectiva que se busca resaltar en esta investigación es, ante la existencia de un espacio para que el estudiante con NEE pueda expresarse y entablar un vínculo orientado a un trabajo, se pueda dar cuenta que detrás de ese reto para la regularidad de la institución, detrás de esa necesidad educativa especial, hay un adolescente; un sujeto. Obsérvese el señalamiento de Stevens (como se citó en Barrionuevo, 2017): "propone a la adolescencia en tanto síntoma de la pubertad, como la gran variedad de respuestas posibles

frente a este imposible que es el surgimiento de un real propio de la pubertad” (p. 116).

Para reconocer la importancia de este abordaje singular, es necesario puntualizar de qué manera el tutor de acompañamiento terapéutico logra acceder a la subjetividad del estudiante con NEE de tal forma que logre establecer un vínculo que permita el trabajo en las horas de tutorías y además, le permita al tutor llevar estos conocimientos en torno al estudiante hacia la institución educativa para ampliar el entendimiento de la singularidad de estos estudiantes y lograr una intervención adecuada.

Pregunta general

¿Cuál es la importancia del trabajo transferencial para la atención al síntoma de estudiantes con NEE desde el rol de tutor de acompañamiento terapéutico en una institución educativa particular de Guayaquil?

Preguntas específicas

¿Qué es la transferencia, el síntoma y cómo se relacionan con las estructuras clínicas planteadas por el psicoanálisis?

¿Cómo se evidencia el proceso de atención a las necesidades educativas especiales desde los planteamientos del Ministerio de Educación?

¿Cuál es la función del departamento de acompañamiento terapéutico y el modo de abordaje singular desde la posición del tutor de acompañamiento terapéutico en una institución educativa particular de Guayaquil?

Objetivos

Objetivo general

Analizar la importancia del trabajo transferencial para la atención al síntoma de estudiantes con NEE desde el rol de tutor de acompañamiento terapéutico en una institución educativa particular de Guayaquil.

Objetivos específicos

- Caracterizar los conceptos de síntoma y transferencia, y su relación con las estructuras clínicas por medio de fuentes bibliográficas desde el psicoanálisis.
- Detallar el proceso de atención a las necesidades educativas especiales mediante los planteamientos emitidos por el Ministerio de Educación.
- Describir la función del departamento y el modo de abordaje singular desde la posición del tutor de acompañamiento terapéutico en una institución educativa particular de Guayaquil.

Justificación

No es la primera vez que una investigación de la carrera de psicología clínica de la UCSG centra su atención en el escenario educativo desde una perspectiva psicoanalítica. Con la finalidad de hallar una alternativa en cuanto a la atención a la subjetividad del estudiante se menciona que “al momento de cumplir las rutas se calla a la subjetividad, no se permite poner en palabras el malestar y deben dedicarse a llenar papeles que garanticen el trabajo” (Hidalgo, 2018, pp. 4-5).

Durante la investigación se propone una conceptualización en torno a la salud mental en función de las definiciones que brindan organizaciones a nivel mundial encargadas de asuntos como este. Se puede evidenciar que el común denominador es la funcionalidad cuyo propósito radica en la capacidad para aportar y mantener un entorno regularizado (revisar páginas 20-21).

Es importante enfatizar la subjetividad de los estudiantes con NEE al momento de existir una implicación tan grande como lo es el paso por una institución educativa. Por lo tanto, ante dicha cualidad del sujeto, es importante destacar el enfoque y aporte de distintos autores. Obsérvese la siguiente afirmación desde la investigación de Puig (2022) “el psicoanálisis propone una apuesta por el sujeto con un tiempo distinto al currículo escolar, trabajando a partir de

la división que provoca el síntoma del alumno en el estándar institucional” (p. 9).

Por lo tanto, en esta investigación, siendo en gran parte una experiencia desde el trabajo como tutor de acompañamiento terapéutico con estudiantes con NEE, se ha logrado identificar un dispositivo de atención singular a esta población de estudiantes. Este dispositivo, que es propio de la institución educativa en donde se desarrolla esta investigación, permite aperturar la realidad de la persona desde su esfera bio, psico y social. Si bien es cierto, hay varios escenarios que atienden a estos aspectos del estudiante en una institución educativa, tales como los profesionales y analistas del Departamento de consejería estudiantil, es posible generar nuevas vías de atención a la subjetividad, siendo este un apartado que quizás no es tan visible a nivel institucional ni a nivel protocolario.

Para esta investigación se utiliza el enfoque cualitativo con paradigma/modelo interpretativo y método inductivo. Las técnicas empleadas para la recolección de información principalmente serán la recopilación de fuentes bibliográficas y el estudio de casos. La muestra para el estudio de casos serán dos estudiantes de tercer año de bachillerato con NEE pertenecientes al proyecto/departamento de acompañamiento terapéutico.

Durante la investigación, se encontraron limitaciones de investigación y de leyes a nivel de Ecuador respecto a la salud mental, lo cual habría sido conveniente para el primer capítulo. Este punto se evidencia al momento de nombrar al *Proyecto de Ley Orgánica de Salud Mental*. Además, no son muchas las investigaciones médicas que revisen la nosología del síntoma, sin embargo, se descubrió que, desde la perspectiva de la enfermería, sí se problematiza y recopila definiciones de síntomas desde varios autores, como se muestra en el artículo utilizado durante el primer capítulo.

Esta investigación consta de tres capítulos pertenecientes al marco teórico en los cuales se abarca cada objetivo específico. El primer capítulo es la recopilación teórica de los conceptos de síntoma, transferencia, y una revisión de las estructuras clínicas planteadas desde el enfoque psicoanalítico. Durante el segundo capítulo se realizará una revisión bibliográfica; teniendo

como fuente principal la mirada del Ministerio de Educación del Ecuador respecto al proceso de atención a las necesidades educativas especiales y desde la intervención de los departamentos de consejería estudiantil. En el tercer capítulo se describen las funciones del departamento de acompañamiento terapéutico y del tutor que, en apartados posteriores se verán contrastados en base a la casuística de los estudiantes con NEE que forman parte del departamento de acompañamiento terapéutico.

ANTECEDENTES

Al momento de indagar sobre las investigaciones concernientes a la importancia del trabajo transferencial en instituciones educativas, se utilizó los siguientes comandos de búsqueda “Trabajo transferencial”⁵, “Transferencia en la educación”, “psicología clínica y necesidades educativas especiales”, “síntoma en estudiantes con necesidades educativas especiales” en los repositorios digitales de “Universidad Ecotec”, “Universidad de Guayaquil”, “Universidad de Especialidades Espíritu Santo” y “Universidad Católica de Santiago de Guayaquil”. Se halló información respecto a algunos de los comandos utilizados desde el apartado psicoanalítico, por lo tanto, se seleccionaron tres investigaciones pertenecientes a la UCSG:

La investigación de Mogro, M (2016) “La práctica clínica en las instituciones educativas. El lugar del sujeto en la institución” El objetivo principal de esta investigación fue:

Analizar la relación entre la práctica clínica y el lugar del sujeto en las instituciones educativas. Se basa en un enfoque cualitativo. Los métodos usados fueron: la exégesis de textos porque se consideró necesario recopilar fundamentos teóricos que sustentan el marco conceptual sobre la práctica clínica y las instituciones educativas y el estudio de casos ya que se trabajó con la observación que es un procedimiento por el cual se recoge información. Así, este método identificará cuáles son las modalidades de intervención que se utilizan en las instituciones educativas. Al hablar de la práctica clínica se abordó que se trabaja con la palabra del niño, desde lo que él dice, desde eso que lo aqueja, no lo que la institución cree que le pasa. (p. 4)

La investigación de Vintimilla, M (2019) “Importancia de los programas de inclusión en la subjetividad de niños con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Particular Mixta Mundo América” señala:

⁵ El «Trabajo transferencial» es un término que no se ha usado o empleado propiamente dicho en fuentes bibliográficas referentes al psicoanálisis, sin embargo se hace un recorrido de la transferencia como concepto empleado y desarrollado desde el enfoque psicoanalítico y se propone, a partir de estas revisiones, el porqué es empleado este término en esta investigación en contraste con el trabajo como tutor de acompañamiento terapéutico.

[Al momento de hablar de inclusión a nivel educativo] Es entender la enseñanza desde la perspectiva de la diversidad, trabajar e intervenir desde las singularidades de cada caso, instituyendo subjetividad, acogiendo a los alumnos con sus diferencias, brindando recursos y herramientas de acuerdo a sus capacidades y posibilidades frente al aprendizaje. La autora comenta que es necesario dentro del contexto escolar, que el agente de la educación frente a las dificultades que se presenten, de cuenta más allá de esas limitaciones, rompiendo barreras que posibiliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 12)

La investigación de Mundaca, C (2021) “La experiencia educativa, desde una revisión psicoanalítica lacaniana y social, en el Hogar de protección especial Perpetuo Socorro de la ciudad de Guayaquil.” El objetivo principal de esta investigación fue:

Analizar la experiencia educativa y subjetiva, desde perspectivas sociales y del psicoanálisis lacaniano, por la que pueden atravesar las niñas y adolescentes del hogar de protección especial Perpetuo Socorro de la ciudad de Guayaquil. (p. 6)

Por medio del motor de búsqueda Google Académico y Mendeley Search se seleccionó tres investigaciones bajo el comando “psicoanálisis y transferencia en la educación” y “síntoma en estudiantes con necesidades educativas especiales” se escogió tres investigaciones; una desde Universidad Federal de Minas Gerais bajo el título de “El Psicoanálisis y la Educación: Estudio de Casos de Estudiantes Nominados con Limitación Cognitiva”, otra investigación desde la Revista Colombiana de Ciencias Sociales bajo el título “La transferencia en el proceso educativo” y otra desde Universidad Católica Boliviana bajo el título “Un abordaje en psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma”.

La investigación de Constanza et al. (2017) “El Psicoanálisis y la Educación: Estudio de Casos de Estudiantes Nominados con Limitación Cognitiva” la autora propone lo siguiente:

... Una estrategia con base en la teoría de Lacan sobre el supuesto de lo real, lo imaginario, lo simbólico y el síntoma, y la metodología propuesta por la Dra. Ana Lydia Santiago en la UFMG, la estrategia que beneficia a los niños es propuesta desde la investigación intervención a través de entrevistas clínicas de orientación psicoanalítica, clínica individualizada de escucha al niño, teniendo en cuenta su síntoma como algo que dice del sujeto, creyendo que en cada niño hay un sujeto que merece ser respetado en su singularidad, se interroga a partir de los efectos sobre el sujeto y sobre la institución educativa. (p. 7)

La investigación de Ramírez, E (2011) “La transferencia en el proceso educativo” menciona lo siguiente:

... Pretende realizar una reflexión en torno a la transferencia como concepto nodal para pensar el proceso educativo. La autora utiliza como método el rastreo documental para conceptualizar la transferencia y hacer un análisis del rol docente desde las particularidades de dicho concepto y la teoría que lo soporta: la transferencia imaginaria y la simbólica, su relación con los ideales y con la labor pedagógica. La autora concluye que la labor docente debe hacerse desde la transferencia simbólica y que el docente debe estar muy atento a las inmersiones de su propia historia subjetiva en la relación con el estudiante. (p. 85)

La investigación de Dense et al. (2005) titulada “Un abordaje en psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma” plantea lo siguiente:

El fenómeno educativo entonces puede ser leído desde diferentes discursos (medicina, psicología, psicopedagogía, etc.) y dependiendo desde donde se piense la problemática se definirá su abordaje proporcionando Respuestas a las interrogantes que la rodean. (p. 1)

CAPÍTULO 1

Síntoma, transferencia y singularidad de las estructuras clínicas

Es necesario comenzar este capítulo con una aproximación de la definición de salud mental, pues de ese modo, se logra ubicar la conceptualización del síntoma para diversos enfoques en los cuales reposa la psicología clínica y posteriormente, se revisan conceptos desde la propuesta del psicoanálisis en relación a la salud, y su implicación en las instituciones educativas. Obsérvese la siguiente definición de salud mental desde la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) "es un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad" (párrafo 1). A continuación, el mismo concepto, pero revisado desde American Psychological Association (APA, 2010):

Es la forma en que sus pensamientos, sentimientos y conductas afectan su vida. La buena salud mental conduce a una imagen positiva de uno mismo y, a su vez, a relaciones satisfactorias con amigos y otras personas. Tener una buena salud mental le ayuda a tomar buenas decisiones y afrontar los desafíos de la vida en el hogar, el trabajo o la escuela. (párrafo 1)

En ambos casos se visualizan factores en común, tales como la capacidad de "afrontar los desafíos..." o "hacer frente a los momentos...", es decir, no solo es el estar en un estado de bienestar, sino ambas entidades hacen alusión a enfrentarse a aquellas adversidades que la persona se pueda encontrar a lo largo de su vida, por lo tanto, la capacidad para adaptarse o recuperarse de alguna adversidad es parte de la salud mental. Por consiguiente, aquella adversidad que nos impida trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de la comunidad; tal como lo vimos anteriormente en la definición que propone la OMS, es considerada como justamente eso, aquello adverso que debe corregirse y superarse, y, de hecho, no se ha tocado el término de "enfermedad mental" o "patología". Hasta el momento, no se identifica que las conceptualizaciones antes revisadas tengan por entendido que la salud mental implica quedar exento de sufrir algún tipo de enfermedad o patología mental.

A nivel nacional no se tiene actualmente un modelo teórico que permita entender la salud mental con relación a la situación de Ecuador. El *Proyecto de Ley Orgánica de Salud Mental* emitido el 26 de abril de 2023 expone una revisión acerca de la necesidad a nivel gubernamental por afianzar políticas públicas en salud mental según las recomendaciones de la OMS hacia Ecuador entre otros países de Latinoamérica (p. 152). El ya mencionado Proyecto de Ley Orgánica (2023) expone, además, la situación en la que el país se encuentra en torno a este tema:

...No existen datos oficiales actualizados de morbilidad nacional sobre salud mental dentro de los últimos seis años, lo cual dificulta aún más la ejecución de políticas públicas específicas, pero asimismo muestra la despreocupación que existe sobre la salud mental y la salud pública. (p. 151)

Ahora bien, para articular las revisiones de salud mental conforme al concepto de síntoma, Esteban Ruiz Moreno (2014) en su artículo titulado *El lugar del síntoma en la clínica psicoanalítica* hace una distinción en cuanto al modo de entendimiento del síntoma tanto de la perspectiva médica; basada en el legado de Hipócrates y Galeno, como la del psicoanálisis. Obsérvese la siguiente puntualización que hace el autor respecto al síntoma desde la mirada médica:

En este contexto, el *síntoma* es tomado por la medicina como la manifestación visible de cualquier enfermedad y la referencia que hace el paciente de dicha manifestación, diferenciándose a su vez del *signo* que es tomado por el médico como la prueba de la existencia de la enfermedad en el cuerpo del paciente. Definido el síntoma de este modo, la curación se entiende como la restitución al estado anterior a la aparición de los síntomas. (p. 1)

Esta idea se contrasta con las revisiones conceptuales de síntoma en el artículo *Modelo conceptual del manejo del síntoma: evaluación y crítica*, el cual muestra la perspectiva de varios autores del área de la medicina y enfermería en cuanto a la salud, el síntoma y propuestas de intervención para este. Desde la perspectiva de Larson, PhD (citado en Bernal et al., 2018),

quien fue por varios años Director Clínico del Centro de Consejería de Relaciones Smalley, además de coescritor de varios programas como *Marriage Mentor*⁶ y *Building Strong Families*⁷, define el síntoma como “una experiencia subjetiva que refleja cambios tanto en el componente biopsicosocial como en la cognición de un individuo” (p. 317). Esta es una de las aportaciones dentro de este artículo que permiten evidenciar que incluso, desde la perspectiva médica, se evidencia el factor subjetivo en la “experiencia del síntoma”, esto quiere decir que el síntoma no se trata simplemente como una alteración del cuerpo y/o de la mente por separado, sino que se considera al factor biopsicosocial del sujeto.

El ya mencionado artículo proporciona otra perspectiva del síntoma, desde Suchman (como se citó en Bernal et al., 2018) mencionando que: “el síntoma es una señal que representa una anomalía causada por una enfermedad identificada del individuo” (317). Se puede decir, que el síntoma está íntimamente relacionado con el deterioro del estado de bienestar. Obsérvese la siguiente afirmación desde el aporte de Harvey y Mahler:

Identifican los factores que afectan el proceso de toma de decisión, como los cognitivos y emocionales, y Leventhal y Cioffi, quienes plantean el razonamiento bayesiano que implica la toma de decisiones basadas en la lógica y la probabilidad frente a una experiencia del síntoma. (p. 137)

En conclusión, se evidencia que, desde el entendimiento del síntoma por parte del enfoque médico, no deja de lado el carácter subjetivo que yace en la «experiencia del síntoma», tal como lo describen varios autores, lo que se refiere no solo a un cambio o alteración en el comportamiento, o del estado regular de bienestar, sino también a la relación subjetiva del sujeto con su entorno y sociedad. Leivi (como se citó en Moreno, 2014) puntualiza la distinción entre la mirada que otorga el psicoanálisis con respecto al síntoma:

⁶ “*Marriage Mentor*” es un programa estadounidense de capacitación para matrimonios cuyas parejas buscan fortalecer su relación. Véase en <https://www.prepare-enrich.com/>

⁷ “*Building Strong Families*” es un programa estadounidense de capacitación que está enfocado en la crianza de los hijos y en el aprendizaje de nuevas habilidades para reforzar el vínculo familiar. Véase en <https://www.familylife.com/>

Explica que la gran diferencia de la clínica psicoanalítica con respecto de la clínica médico–psiquiátrica consiste en que la primera es un acto de escucha sobre el síntoma, mientras que la segunda se enfoca en la mirada sobre el mismo. En la clínica psicoanalítica el síntoma se aborda a partir de lo que el paciente dice sobre él, de lo que el sujeto enuncia de su malestar. (p. 2)

Es a raíz de esta distinción que Lacan llamará a este factor subjetivo «*síntoma analítico*», en lo que respecta al entendimiento y por supuesto, abordaje que otorgará este enfoque con respecto al síntoma; malestar y enunciado del mismo (p. 2). El psicoanálisis ha estudiado y revisado esta premisa desde sus inicios, ofreciendo otra vía de entendimiento al malestar del sujeto. A pesar de que la comprensión de salud mental y síntoma desde la perspectiva médica ha desarrollado una perspectiva más subjetiva, aún es vigente la dualidad de lo funcional y lo disfuncional en torno a estos temas. Esta dualidad no solo está presente en el ámbito médico, sino también en la perspectiva de los organismos a nivel mundial especializados en la gestión de la prevención, promoción e intervención en salud como se revisó anteriormente.

Podríamos identificar, según las investigaciones revisadas, que lo funcional se refiere a aquello que contribuye positivamente a la sociedad, ya sea a través de la productividad biológica y/o psicológica⁸. Por consiguiente, lo funcional se refiere a aquello que necesita ser regulado para mantener la armonía, y en función de esa idea, se necesita la aportación y funcionalidad de las personas inmersas en el entorno. En cambio, lo disfuncional alude al impacto negativo en dicha contribución, pues se refiere a aquello que perturba el orden y la regularidad, ya sea de la sociedad, o de una institución.

La distribución de los siguientes apartados de este capítulo toma en consideración las características de los conceptos psicoanalíticos de síntoma

⁸ Lo «Psicológico», es atribuido a la esfera inter e intrapersonal de la persona, la cual ya es nombrada dentro de lo biológico y social. Recordemos que desde la concepción de la APA: “La buena salud mental conduce a una imagen positiva de uno mismo y, a su vez, a relaciones satisfactorias con amigos y otras personas”. Así mismo, desde la perspectiva de Larson pudimos evidenciar que se entiende la concepción del síntoma no solo desde un factor subjetivo, sino “... cambios tanto en el componente biopsicosocial como en la cognición de un individuo”. También el Ministerio de Educación desde el modelo de Gestión del DECE propone la dimensión psicosocial (véase en la página 54)

y transferencia a modo teórico, posteriormente se buscará resaltar las puntualizaciones de lo que se puede entender como estructuras clínicas planteadas desde el psicoanálisis. Es importante este apartado porque en el desarrollo del mismo visualizamos lo singular de esas estructuras en relación con lo social y la posibilidad del trabajo transferencial con estas subjetividades.

Hay que tener en cuenta que, tanto el psicoanálisis como la medicina estudian fenómenos que afectan al ser humano, sin embargo, la intervención y la concepción nosológica de estos marcan una gran diferencia. Vemos que, desde el discurso de la medicina, conceptos tales como enfermedad, síntoma, salud, operan desde el sentido de lo universal y lo aplicable en lo general. Por otro lado, el psicoanálisis es una disciplina del uno a uno, es decir, de lo singular. Oscar Zack (2016) da estas coordenadas en su obra *La vigencia de las Neurosis*, en la cual resalta la importancia de hacer una emancipación entre la ciencia y el psicoanálisis. Esto no quiere decir que el psicoanálisis no busque solidificar sus investigaciones por la vía del discurso científico (p. 39). Es importante este señalamiento pues sustenta la importancia de realizar esta investigación, ya que permite entender que la intervención singular resalta el valor de los espacios de tutorías junto a los estudiantes con NEE, pues es desde esa atención a lo singular de cada sujeto, con lo cual, se logra resaltar el universo que conforma cada estudiante más allá de la finalidad académica que demanda la regularidad.

Síntoma desde la perspectiva psicoanalítica

Para empezar, es importante tener en cuenta que para el psicoanálisis la cuestión del “síntoma” no implica hacerlo desaparecer, sino más bien, trabajar con él. Siguiendo la investigación de Juan Fernando Castro (2019) respecto al síntoma, “La visión psicoanalítica lo mantiene desde Freud como ligado íntimamente al sujeto no como una acción a eliminar, sino a trabajar, a analizar, a encontrar la etiología y darle un giro para que esté en pro del deseo del analizante y no como un obstáculo para el mismo” (pp. 71-72). Hay que tener en cuenta que los mismos conceptos desde el psicoanálisis son

replanteados y enriquecidos constantemente, el mismo Freud tuvo que replantear la cuestión de la génesis del síntoma, a pesar de ya haber formulado la conceptualización de traumatismo infantil. Posteriormente hablaría de sexualidad infantil, lo que daría pie a la construcción y edificación del psicoanálisis para varios otros autores que han sido pilares desde este enfoque.

El síntoma para el psicoanálisis, a diferencia del modelo médico, tiene como enfoque de entendimiento a la subjetividad pues va a variar en función de los recursos que tenga el sujeto para poder simbolizar su malestar, es decir, no se espera que un síntoma se manifieste de la misma manera en ambos sujetos a pesar de poder identificar los mismos mecanismos, las mismas condiciones, mismas características o los mismos contextos, pues la historia del sujeto siempre será distinta. Es vital, desde el enfoque psicoanalítico evaluar la historia del paciente para poder localizar el malestar del sujeto en su decir, a diferencia del modelo médico que, más bien tiene la finalidad de elaborar un diagnóstico a partir de los síntomas evidenciados a nivel fenomenológico. En base a esta idea, obsérvese la siguiente afirmación de Hegoburu (2014):

La psiquiatría ha tenido una orientación esencialmente biológica donde el síntoma es observado como una disfuncionalidad o anormalidad que apunta a lo orgánico. Safouan (1993) señala que para dicha disciplina describir los síntomas es igual a diagnosticar una enfermedad; considera que así se confunde la señal con el síntoma. (p.8)

El síntoma para el psicoanálisis es; en un primer momento, una formación del inconsciente, es decir, el síntoma aparece porque una situación fue dirigida al inconsciente, consecuencia de la represión. Sin embargo, esta situación retorna en forma de síntomas, equívocos, trastrabaciones, olvidos, tal como lo señala Freud en 1901 en su obra *Psicopatologías de la vida cotidiana*. De hecho, fue Freud (citado en Hegoburu, 2014) quien en su primera tópica ya nos habla de la estructura del psiquismo, “considera a la psiquis humana organizada estructuralmente en una parte inconsciente, una preconscious y otra consciente. Plantea que los síntomas responden a mecanismos

inconscientes” (p. 12). Siguiendo la investigación de Hegoburu, para Freud, el sentido del síntoma es que se puede descifrar, y ese desciframiento sólo se logra a través del intercambio de palabras, lo que nos lleva a la experiencia analítica, por lo tanto, “el paciente desplaza una idea por otra lo que permite que los síntomas sean interpretables” (p. 13).

Cada tipo de síntoma, según Esther Solano (1992) “responde a un mecanismo de elaboración diferente, y que estos remiten en el orden de la causa en la infancia y una infancia en donde se ha sufrido un acontecimiento traumático” (p. 58). La autora también hace un corte en la concepción del traumatismo infantil, puesto que el mismo Freud descubrió que el síntoma no aparece precisamente en función de un trauma solamente, ya no se habla de una posición pasiva frente a un Otro adulto que impuso sexualidad en el infante, sino que es el niño quien adopta una posición activa y masturbatoria en el orden de la causación del síntoma (p. 59).

Ahora, hay que entender lo siguiente, el síntoma es un recurso, no una disfunción, Freud (citado en Camaly, 2009) los nombró como soluciones/formaciones de compromiso, es decir “formaciones sustitutivas cuya función es la de hacer posible una satisfacción pulsional cuyo sentido está reprimido, a expensas del yo” (p. 2). Durante esta etapa, es en donde Freud plantea que, más que hablar del sentido de los síntomas se hace énfasis en su formación. Con Freud entendemos que existe una dimensión del síntoma implicada en el placer, puesto que, al ser el síntoma una manifestación de un conflicto psíquico en el cual está implicada la satisfacción, pero reprimida por nuestras defensas, implica una problemática en cuanto al placer; un obstáculo, tal y como se revisó en la investigación de Camaly anteriormente. Jacques Alain-Miller (2011) también retoma a Freud desde su texto *Inhibición, síntoma y angustia*, del cual señala que el síntoma en una primera instancia aparece como un extranjero en relación al yo, sin embargo “Tiende a incorporarse cada vez más al yo pues veía en el síntoma el resultado del proceso de la represión” (p. 4).

En párrafos anteriores, se evidencia que Freud les atribuye un sentido a los síntomas, es decir, tiene una razón de ser. Desde ese momento, se establece

una lectura entre el síntoma y su implicación con el entorno, con lo que hace lazo con lo social. En el caso de esta investigación, la implicación del sujeto en relación al lazo social está enmarcado en el ámbito institucional y escolar. Este vendría a ocupar específicamente uno de los cuatro discursos que Lacan plantearía en el Seminario XVII como discurso del amo. Respecto al discurso y al lazo social, Lacan (citado en Carreño et al., 2020) plantea “la pulsión encuentra su lugar en los lazos sociales, y los discursos son instancias en donde se ligan significantes y pulsiones. Así, los discursos constituyen modalidades de tratamiento del goce, y determinan formas de lazo social” (pp. 16-17).

Hasta el momento tenemos en cuenta lo siguiente: el síntoma es la manifestación de un conflicto, “Es indicio y sustituto de una satisfacción pulsional interceptada, es un resultado del proceso represivo” (Freud, 1926, 87). Añadido a esta idea, el síntoma es la manifestación del retorno, aquello opera solamente si algún evento fue llevado al inconsciente; para que esto ocurra, no quiere decir que dicho evento sea exclusivamente de carácter traumático, pues ya revisamos anteriormente que Freud mismo cae en cuenta que el síntoma responde a un sentido de carácter sexual y dicha la sexualidad es primordialmente, causa de represión. También tenemos en cuenta que no se precisa apuntar a la eliminación causal del síntoma, sino a interpretarse. Esa interpretación sólo se logra a través de la experiencia analítica; entre el analizado y el analista.

Antes de poder ubicar la relación y vínculo entre el tutor y el estudiante con NEE, es preciso revisar dos puntos. El primero, el discurso desde el psicoanálisis planteado por Lacan, y el segundo, el vínculo educativo desarrollado por Hebe Tizio. Es importante acercar al lector a identificar el lazo primordial por el cual se entreteje la educación en una institución antes de pasar a la propuesta singular que une al tutor y al estudiante con NEE, pues ambos conceptos forman parte de lo que conforma la regularidad de la institución donde impera la norma y “lo normal”.

Ahora bien, para entender la relación, en este caso, del estudiante; sujeto de la educación, y la función que desempeña el psicólogo en dicha institución,

nos remite a la formulación del discurso desde el enfoque psicoanalítico planteado por Lacan. En lo que respecta al discurso lacaniano, Alejandro Martín Contino (2013) en su artículo *Discapacidad mental y debilidad mental* da a conocer los elementos que conforman al discurso lacaniano per se. Tenemos al agente, al Otro, la verdad, y la producción (p. 34). Estas cuatro denominaciones conforman al discurso⁹, el cual, según Lacan (como se citó en Contino, 2013) “Un discurso no se limita exclusivamente a lo que un individuo enuncia, sino que se lo concibe más bien como aquello que constituye modos de relacionarse socialmente con el otro” (p. 34). Siguiendo a este autor, estos elementos encarnan los siguientes términos dentro del matema lacaniano; el significante amo (S1); el saber (S2); el objeto (a); y el sujeto (S), a partir de aquello, se elaboran los matemáticas en función de la posición de cada elemento en relación al discurso y al lazo social (p. 34). A partir de los elementos revisados, y tomando como referencia la conclusión¹⁰ del apartado anterior¹¹, se puede establecer una relación entre el contexto de la institución educativa y la relación del discurso del amo.

Ante la dinámica de estos elementos dentro de una institución educativa se logra establecer el vínculo educativo, en donde los estudiantes son cobijados bajo la normativa del saber. Es en este momento en que Hebe Tizio (2001) explica en *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis* que no solo prima las exigencias a nivel curricular, sino también aquellas demandas que llegan desde la cultura, nos muestran que la educación es un reflejo de la sociedad y de aquello que se necesita que se regule (p. 171). Por lo tanto, el ritmo y orden social, implica una función y deber del sujeto, quien en este caso es el estudiante. Este es uno de los elementos que conforman el vínculo educativo, por lo tanto, hay una relación entre este sujeto y lo que implica estar en una institución educativa, que es el conocimiento; el saber, y por lo tanto, el agente que transmite ese saber es el

⁹ Será Miller quien desarrolle los cuatro discursos en los que estos elementos juegan respectivos papeles. Este punto se retoma en el sub-apartado de Psicosis (véase página 36, nota al pie de página 13).

¹⁰ Se propone una breve conclusión en función de las perspectivas de la ONU y APA, en torno a la salud mental, y del artículo científico “Modelo conceptual del manejo del síntoma: evaluación y crítica” en torno al síntoma desde la perspectiva médica.

¹¹ “Salud mental y síntoma desde la perspectiva médica” (pp. 17-19).

educador. Cabe destacar que los contenidos impartidos hacia el estudiante en el contexto nacional son constantemente regulados conforme al Plan de Estudios para Educación General Básica, Bachillerato en Ciencias y Técnico emitido por el Ministerio de Educación¹², el cual se actualiza constantemente.

Al situar estos elementos provenientes de Tizio en el marco del discurso de Lacan, podemos afirmar que el diálogo educativo implica la presencia de un saber (S2), el cual ocupa una posición dominante en la institución, debido al imperativo de cumplir y aprender que rige en ella. Sin embargo, el agente también juega un papel importante en relación a este saber, ya que su función consiste en recordar constantemente al sujeto; es decir, el estudiante, que debe aprender, estableciendo así la relación fundamental entre ambos. En ausencia del imperativo del saber (S2), no existiría posibilidad de establecer un vínculo educativo.

A pesar de este imperativo, la autora nos trae la posibilidad de que el agente o educador, pueda establecer desde otra perspectiva el saber, más no solamente en función de alojar el contenido académico, obsérvese la siguiente afirmación: “La verdadera oferta es la de un marco que incluye un vacío como lugar necesario para permitir alojar la particularidad del sujeto y así darle la posibilidad de hacer con los contenidos culturales” (Tizio, 2001, p.171).

Al haber revisado el aporte de Lacan, con la conformación del discurso, más la revisión de Tizio desde el vínculo educativo, se puede añadir la cuestión de aquello “singular”, que siempre escapa del discurso. De hecho, desde el psicoanálisis en función de la conceptualización del síntoma, como aquel rasgo que forma parte de lo singular del sujeto, a diferencia del modelo médico es que, este concepto no representa necesariamente una disfunción; en medida que cumpla con la cualidad de síntoma analítico, más no fisiológico, pues el síntoma planteado desde el psicoanálisis es un recurso para el sujeto y que a su vez, causa un malestar. En consecuencia de aquello, este síntoma es el recurso subjetivo con el cual se puede trabajar y esta premisa es

¹² Este responde al registro oficial 281. El 31 de marzo de 2023, se publicó el Acuerdo No. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A, emitida por el Ministerio de Educación, en el cual se busca normar la educación curricular a nivel nacional. Véase [Nº 281 - 52 páginas Quito, viernes 31 de marzo de 2023 SUMARIO](#)

fundamental para esta investigación, pues se ha revisado el factor y valor subjetivo del síntoma que, incluso para la medicina guarda un apartado de “experiencia” con lo cual el paciente logra enunciarse y vivir ese malestar. De hecho, estas señales de malestar, que surgen a partir del encuentro con aquel desencuentro con el Otro singular, es lo que da pie al trabajo del psicólogo clínico. De este modo, se logra articular el trabajo que se puede iniciar junto a los casos presentados en el capítulo 5.

A raíz de esa idea, es importante la cuestión de saber cuidar los espacios y los vínculos; más adelante, cuando se inicie el apartado de transferencia y trabajo transferencial, se abordará la importancia de este cuidado. Sin embargo, se puede adelantar, que la institución educativa a pesar de tener estos espacios para alojar y sostener la subjetividad de los estudiantes con NEE, no es un espacio propiamente para hacer clínica, es un espacio educativo donde además, se preocupa por lo singular del sujeto. Ahora bien, la aplicación del trabajo transferencial, como un recurso innovador para la atención de las NEE dentro del vínculo; diálogo y circuito educativo, requiere el recurso de la clínica, pues aquí lo singular y lo educativo se encuentran y se establece un diálogo entre ambos. Se explorará más este apartado en el capítulo 3 (véase página 57).

Transferencia desde la perspectiva psicoanalítica

Podríamos llamar “analítico” a aquel proceso que se ha venido repasando en función del abordaje desde el psicoanálisis en torno al síntoma y a la subjetividad del sujeto. Lo analítico, como se revisó desde Freud en apartados anteriores, implica el espacio para la escucha y la palabra, que da pie a la posibilidad de la interpretación de aquel malestar o sufrimiento que aqueja al sujeto. De hecho, Freud en su Conferencia 16 titulada *La transferencia*, inicia realizando un cuestionamiento en función de si el trabajo analítico que se realiza desde el psicoanálisis es o no causal, al decir causal se refiere al “procedimiento que no toma como punto de abordaje las manifestaciones patológicas, sino que se propone eliminar sus causas” (p. 396).

Es el mismo Freud, quien menciona durante esta conferencia, que el trabajo analítico es y a la vez no es causal. Ante una causa de orden inconsciente, que retorna parcialmente como consecuencia de la represión y en forma de síntomas, se encontrará encadenado a este rastro sintomático, lo cual implica los inicios del trabajo analítico (p. 397). Se puede evidenciar que no basta con inferir lo inconsciente y hacerlo notar al paciente, sino más bien, el abordaje radica en función de la causalidad del síntoma, en hallar el punto en que ese malestar, expresado desde el discurso del paciente, es reubicado por la represión. De este modo, sostiene Freud, que lo consciente llegaría por añadidura al rebuscar en el discurso del paciente, lo cual da paso a la segunda fase expuesta en esta conferencia, cancelar el efecto de la resistencia (p. 397).

Si el psicólogo clínico logra evidenciar que se levanta la barrera de resistencia en el sujeto, quiere decir que se ha logrado alcanzar el punto en el discurso o recuerdo del paciente en el que ha operado la represión. Dicho desde el aporte de Lacan (2008) la transferencia está "vinculada a lo más esencial de la presencia del pasado, en tanto que esto es descubierto por el analista" (p. 201). Durante este proceso, las defensas del paciente llegarán a manifestarse, y la intervención del psicólogo en ese momento podrá intervenir a través de la interpretación, a partir de esto se puede reorganizar los elementos que la transferencia ha dispuesto, específicamente en el caso de las neurosis (p. 202). Según el autor, la transferencia es un fenómeno que revela la presencia del inconsciente a través del discurso, y en el caso del estudiante con NEE, permite la identificación de su funcionamiento singular.

La transferencia se manifiesta a través del lenguaje, y dado que el discurso en el análisis es clave para localizar la posición del sujeto respecto a su propio decir, la transferencia se convierte en un elemento indispensable para que se dé el trabajo analítico. Esto se debe a que la transferencia está vinculada con la repetición de una significación, y donde hay una significación, hay un significante.

Gemma Ribera en su artículo "La enseñanza de Lacan sobre la transferencia" recoge dimensiones de la transferencia que el analista o psicólogo con

orientación psicoanalítica debe tener en cuenta al momento de trabajar con un paciente. La transferencia tiene una dimensión simbólica que es la dominante, pues este es el dominio de la palabra; recurso por el cual se permite el acto analítico propiamente dicho. “El lenguaje soporta como estructura la función de la palabra y ésta aporta la dimensión del sentido” (Ribera, 2015, p. 1). Esta dimensión también es reconocida como dimensión simbólica, y es desde esta autora que se trata de pasar a la dimensión simbólica/dialéctica lo que en un primer momento se presenta desde el lado de lo imaginario.

La autora menciona que la función de lo imaginario en la transferencia opera como un primer momento en el cual, el paciente dirige hacia el analista fenómenos que operan desde su fantasma; tales como el amor o la pasión sin embargo, para Lacan (como se citó en Ribera, 2015) “la realidad del amor es el deseo en tanto falta y por lo tanto, no es saturable por ningún objeto que el deseo encuentre en la vida real, es siempre deseo de otra cosa, no encuentra nunca su objeto total” (p. 3). El analista, en este caso, no debe posicionarse como aquello que llena el vacío en tanto demanda del analizado, por lo tanto, su función es hacer que el paciente se encuentre con una interrogante que le permita movilizarse en torno a su propio deseo (p. 3).

Por lo tanto, la transferencia constituye el trabajo analítico en sí, es por esto que, en esta investigación se propone la formulación del “*trabajo transferencial*” para referir la función del psicólogo clínico en el rol de tutor de acompañamiento terapéutico. De hecho, podría decirse que el análisis comienza con la transferencia según lo revisado en este apartado. Sin embargo, en el caso del trabajo con estudiantes con NEE, la transferencia adquiere una importancia aún mayor debido a la subjetividad de cada uno. En lo que respecta a identificar estructuras subjetivas en los infantes, Gemma Ribera (2015) en su libro *Clínica del autismo y de la psicosis en la infancia* sostiene que es complicado determinar un diagnóstico diferencial a muy temprana edad, puesto que los fenómenos y rasgos que se presentan en un niño pueden no corresponder a los fenómenos evidenciados teóricamente dentro de una u otra estructura (pp. 67-68).

Es por esto, que se remite a la importancia de la transferencia para poder esclarecer el modo en el cual el psicólogo clínico o tutor orientado por el psicoanálisis logra vincularse con la esfera del sujeto, obsérvese la siguiente distinción que hace la autora: “El niño psicótico mantiene una relación con el analista que puede volverse persecutoria por el lugar en que queda situado en la transferencia; en cambio, el niño autista experimenta un sentimiento de intrusión o de indiferencia hasta que el analista logra entrar dentro de su encapsulamiento autista” (p. 68). En el quinto capítulo, se explora este punto en el estudio de casos (véase página 70).

Hay que tener en cuenta otro término propuesto por algunos autores, llamado "transferencia de trabajo". Es importante destacar que este término es distinto al planteado en el tema de esta investigación, el cual es "*trabajo transferencial*". El primer término se emplea en *Otros escritos* de Lacan (2012), donde se menciona que "la enseñanza del psicoanálisis sólo puede transmitirse de un sujeto a otro por las vías de una transferencia de trabajo" (p. 254). En el mismo sentido, Miller (1996) señala en su texto *Entonces: "Sssh..."* que "la transferencia de trabajo existe, por supuesto; es el nombre lacaniano de la potencia del buen ejemplo, pero el malo no es menos contagioso" (p. 22). En 2021 desde la Nueva Escuela Lacaniana con sede en Guayaquil emitió un artículo titulado *La transferencia de trabajo* en donde se puntualiza "...se habría dado un desplazamiento de ese consentimiento hacia el grupo de analistas, los pares, frente a quienes y con quienes el saber adquiere otras dimensiones" (Febres, M., 2021, párrafo 1). Estos autores emplean este concepto para transmitir la enseñanza del psicoanálisis a otros analistas.

Por lo tanto, es importante aclarar que el término "*trabajo transferencial*" si bien no ha sido planteado anteriormente por otros autores desde el enfoque psicoanalítico, sigue la lógica planteada por los mismos en función de lo que implica la transferencia para el psicoanálisis. Este término se considera adecuado al momento de plantear los casos que se exponen en el capítulo 5 de esta investigación (véase página 70). Es importante señalar el uso de este término para la función e intervención del tutor de acompañamiento terapéutico, puesto que, a través del trabajo transferencial, es que se logra

establecer un vínculo con el estudiante con NEE, lo que permite escuchar y posibilitar la voz más allá de la dinámica educativa regular. Es importante recordar que, aunque en una institución educativa no se realiza una psicoterapia propiamente dicha, se rescatan elementos fundamentales de la clínica planteada desde el enfoque psicoanalítico, que solo se llegan a iniciar por la vía de la transferencia, tales como la identificación de las coordenadas subjetivas del estudiante con NEE, para que el trabajo transferencial sea acorde a la subjetividad de cada estudiante.

Es a partir de estas identificaciones hechas por el tutor lo que dará paso a encontrar una vía de implicación con el estudiante. Esta vía es tanto en términos de transferencia como en el sentido de un trabajo, ya que el estudiante tiene horas de tutorías establecidas dentro de sus horarios curriculares, por lo tanto, la transferencia debe ser un recurso para lograr un acompañamiento y un trabajo conjunto con el estudiante. Esto se potencializa gracias al vínculo creado entre el tutor y el tutorado. El trabajo transferencial permite también mantener los papeles del sujeto como estudiante, más no como un caso clínico.

Ahora, si bien es cierto que dentro de una institución educativa no se trabaja desde un enfoque psicoterapéutico, o de aplicar un proceso psicoanalítico, ni emitir diagnósticos hacia la institución, sí hay coordenadas que el psicólogo con orientación psicoanalítica en el papel de tutor de acompañamiento terapéutico logra rescatar del trabajo con los estudiantes. De hecho, el tutor también juega un papel importante en cuanto a la vía de intervención a nivel institucional, pues el tutor, al lograr establecer un adecuado trabajo con el estudiante perteneciente al departamento de acompañamiento terapéutico, la vía de intervención no solo queda entre el tutor y el tutorado, sino que, lo encontrado durante el trabajo con los estudiantes, es llevado al departamento y a los docentes, una posibilidad de entendimiento ante las subjetividades de estos estudiantes. Recordemos que el estudiante con NEE tiene sus horas establecidas dentro del aula regular, lo cual implica el vínculo con otros varios agentes de la comunidad educativa, que también requieren orientación para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes sin la necesidad de transferir el trabajo pedagógico al tutor. Dicho de otro modo, es

importante pesquisar las coordenadas subjetivas del estudiante, reconocer las situaciones que le provoquen angustia, y reconocer los recursos que el estudiante tenga para lograr un lazo con lo social.

La singularidad en las estructuras clínicas

Neurosis

Para comenzar este apartado es necesario remarcar la concepción de sujeto desde la perspectiva psicoanalítica lacaniana, pues este elemento estará presente en el repaso de las estructuras que devienen del enfoque psicoanalítico y a lo largo del desarrollo de estos capítulos. Podemos hablar de sujeto en el momento en que identificamos el lenguaje como vía de representación. Este sujeto del lenguaje siempre estará marcado por una falta, es por eso que las representaciones que logre hacer estarán incompletas, dicho de otro modo, desde Contino (2013):

Esta representación es siempre a medias, siempre queda un resto, una falta, lo cual hace imposible para el denominado ser parlante un acceso directo a su deseo, el cual sólo puede aparecer vía la habilitación de la falta constitutiva de todo ser. (p. 36)

Contino, al hablar de representación; una representación incompleta, es lo que Lacan define como signifiante. Un signifiante es un signo que remite a otro por la vía del lenguaje, sin embargo, este signo está incompleto, hace alusión a la falta estructural que logramos identificar en las neurosis, esto está, de hecho, íntimamente ligado al mecanismo de la represión «*Verdrängung*» que, siguiendo a Freud (como se citó en Lacan, 1981):

Consiste en la caída de algo que es del orden de la expresión signifiante, en el momento del pase de una etapa de desarrollo a otra. El signifiante registrado en una de esas etapas no pasa a la siguiente, con el modo de reclasificación retroactiva que necesita toda nueva fase de organización signifiante-significación en la que entra el sujeto. (p. 260).

De este modo se evidencia la incapacidad del sujeto de alcanzar la completud de su propio deseo por la vía del lenguaje, pues el propio lenguaje, articula la significación de un significante que está ligado justamente, a la incompletud, al olvido y a la represión. De hecho, “este carácter del significante marca de modo esencial todo lo que es del orden del inconsciente” (Lacan, 1981, p. 239). Siguiendo esta idea, y en relación de este signo incompleto, Lacan (1986) en el Seminario XII, se pronuncia en torno al entendimiento del síntoma desde dicho enfoque:

Los síntomas, en el sentido analítico del término — que no es el de signo sino de un cierto nudo cuya forma, cuyo apretamiento, ni tampoco el hilo, nunca han sido propiamente denominados — ...que un cierto nudo de signos con los signos, y que es propiamente lo que está en el fundamento de lo que llamamos el síntoma analítico. (clase 4, párrafo 13)

Desde esta perspectiva, encontramos nuevamente el carácter subjetivo del síntoma, así como lo revisamos en apartados anteriores, el síntoma está ligado al puente entre el sujeto; el ser parlante y el Otro, un puente caracterizado por el no saber, que funda el rasgo determinante de la neurosis. Sin embargo, el aporte que trae Lacan, es que el síntoma por ninguna forma de diálogo razonable y lógico podría ser resuelto (p. 4).

En cuanto a los aportes del síntoma y la neurosis tenemos a Freud, quien evidenció que hay un sentido en el síntoma, dicho sentido es único en medida de la elaboración de cada sujeto, y sólo es posible el desciframiento gracias a la experiencia analítica. Lacan enfatiza esta idea al afirmar que siempre habrá una falta, ya que el sujeto mismo, al intentar articular su discurso a través del lenguaje, se encuentra con un receptor al que dirige su mensaje. Por lo tanto, la comunicación siempre implica una brecha que no puede ser abarcada completamente. Es justamente ese intento de relación con el Otro de la palabra, lo que formula el elemento determinante de la neurosis, la pregunta por el Otro: “Se trata de una pregunta que se le plantea al sujeto en el plano del significante, en el plano del *to be or not to be*, en el plano de su ser” (Lacan, 1981, p. 239). Ahora bien, Lacan (1986) durante el Seminario XII hace la

puntualización respecto al sujeto en la neurosis y el Otro, es aquí donde se logra articular el deseo, “Es por relación a la demanda del Otro que se constituye el deseo del sujeto” (clase 18, párrafo 27).

En este sentido, “Es el momento en que el significante, una vez constituido, se ordena secundariamente respecto a algo distinto que es la aparición del significado” (Lacan, 1981, p. 259). Es decir, primero aparece el significante, luego el significado. La posición del neurótico gira en torno a “el deseo del sujeto es el deseo del Otro” (Lacan, 1986, clase 18, párrafo 27). Hay que tener presente que en la neurosis, la relación entre el sujeto y el entorno, es la duda, aquella pregunta constante que formula el sujeto respecto al “¿qué quiere el Otro de mí?” Por lo tanto, esta implicación también evidencia un intento de hacer con ese imposible, que a pesar de que tenemos el recurso de la palabra, esta no llega a abarcar la totalidad, hay un límite marcado en la neurosis. Ante este imposible, el síntoma viene a ser aquel recurso, como ya hemos visto anteriormente, que le permite al sujeto lograr un intento para crear aquel lazo social del que Freud y posteriormente Lacan hablaron. Ahora bien, este síntoma también acarrea un malestar en el sujeto, pues éste desconoce su síntoma, es en el análisis, donde se halla la posibilidad del saber hacer con la falta que siempre estará.

Es Miller quien, sumando a esta línea, retoma la cuestión de la experiencia analítica y complementa la idea, en relación a la lectura que el analista hace del síntoma, a esto lo refiere como el buen leer (Miller, 2011, p. 1). Siguiendo esta idea, en la neurosis está la posibilidad de la interpretación por parte del analista, pues no solo se tratará del buen leer, sino del bien decir, puesto que, es el psicólogo clínico con orientación psicoanalítica quien se encuentra, desde el planteamiento de Lacan, del lado del Discurso del analista, en donde el saber (S2), se encuentra reservado como un recurso ante a la singularidad del sujeto (Zack, 2021, p. 38).

Zack (2021) menciona que el saber del psicólogo queda resguardado para poder extender la invitación al paciente a que se ubique en su decir. En relación a esta idea, si el psicólogo se remite únicamente a hacer interpretaciones desde lo que el paciente dice, las formulaciones que

emergen, pueden venir desde su propio inconsciente. Esta premisa también es explicada por Miller en su texto *Entonces: "Sssh..."* menciona el autor "interpretar es descifrar. Pero descifrar es cifrar de nuevo" (Miller, 1996, p. 9).

A partir de esta idea, podemos evidenciar que la interpretación por parte del psicólogo clínico orientado por el psicoanálisis, ya implica un cifrado del mensaje, para evitar esto, Miller propone reconducir al paciente a aquellos significantes que ha elaborado, pues estos, le permiten anclarse y darle forma y sentido a la realidad. Son algunos significantes, en todo caso, que se tendrán que resignificar pero siempre teniendo como base y función, aquel significante que otorgue un sentido al sujeto (S1), por lo tanto, ese sentido hay que procurar sostenerlo.

Psicosis

Hay una clara distinción que Freud puntualiza al hablar de psicosis, y es en relación al sujeto respecto a la realidad. Según Freud, "la neurosis no desmiente la realidad, se limita a no querer saber nada de ella; la psicosis la desmiente y procura sustituirla" (Freud, 1924, párrafo 7). Freud continúa esta distinción al referirse a la operación de la represión, pues todo lo que es reprimido, tarde o temprano regresa. Por otro lado, los fenómenos elementales se identifican como rasgo y mecanismo propio de la psicosis.

Los fenómenos elementales se caracterizan por aquello que es forcluido o negado en el orden de lo simbólico, cuando ocurre este rechazo del significante fundamental deviene en lo Real, puesto que no se inscribe en el orden del inconsciente. Para Lacan "el sujeto literalmente habla consigo mismo, como si un tercero, su doble, comentara su actividad" (p. 27). En las psicosis hay una falta de articulación del recurso simbólico, lo que implica una dificultad en la comunicación y edificación del discurso. En contraste con las neurosis, la palabra no solo es una forma de interactuar con la realidad, sino es la forma en que el sujeto se inserta en ella, a través de los límites y leyes que actúan como un filtro de lo social. En el caso de la psicosis, ante la

carencia del orden simbólico, se hallará la confusión entre los planos Imaginario y Real (p. 27).

Aquella idea no quiere decir que no haya lenguaje, de hecho, Miller (2002) sostiene en su texto titulado *Esquizofrenia y Paranoia* que hay lenguaje y sujeto como efecto del lenguaje, independientemente de si el sujeto habla o no (p. 15). En este texto, Lacan precisa que el lenguaje es una función del sujeto; un órgano preexistente, lo cual es diferente de la capacidad del habla. De hecho, a partir de las definiciones en lo que respecta a la salud mental, encontramos la cuestión de funcionalidad y disfuncionalidad, en cambio, Lacan no habla de déficit ni de disociación en lo que respecta a la psicosis, incluso aun cuando la función del lenguaje; lo simbólico está afectado, Lacan (como se citó en Miller, 1982) lo nombra en términos de falta de significante, "la forclusión significa eso; que se trata de un sujeto como efecto del significante, pero especialmente del significante que falta" (p. 22). Anteriormente se revisó desde la investigación de Contino, la descripción del "discurso" lacaniano, ahora, desde la perspectiva de Miller, retomamos este apartado y nos indica que los cuatro discursos¹³ son armazones mínimos del sujeto que "son necesarios para evitarle primero lo que Lacan ha llamado la debilidad, que es una categoría clínica de Lacan" (Miller, 1982, p. 22).

Miller plantea que, y siempre retornando a Lacan, en lo que respecta al discurso como lazo social, el "llamado-esquizofrénico" no es sinónimo de disfuncionalidad. La psicosis se nombra como una falta de significante primordial y de la articulación del discurso, como vimos anteriormente. Recordemos que el discurso; desde la neurosis, es la relación entre el sujeto y de la inscripción con la realidad, lo cual hace posible el lazo con lo social. Aunque las psicosis están fuera de la articulación del discurso, no está fuera del lenguaje, esto puede ser entendido mediante una lectura no psicopatológica de dicha estructura.

Durante este texto, Miller plantea que en realidad hay un discurso en el cual se puede considerar para la psicosis, y es el discurso del Amo (p. 23). Este

¹³ Discurso del Amo, Discurso universitario, Discurso histérico, Discurso del analista y posteriormente, Discurso Capitalista

discurso es paralelo al complejo de Edipo, menciona. Por lo tanto, siguiendo esta premisa, podemos sostener que, sabiendo que la salida del Edipo, que es también el discurso del Amo, en tanto Neurosis, se instala el lenguaje, la ley, el filtro, la norma, el límite, resultado de la represión instaurada. Esto le permite al neurótico, mediante la función del discurso, hacerse un lugar con el Otro, recordemos que esta función es por vía de los significantes, una cadena de estos. Si consideramos a la psicosis fuera de la articulación del discurso, específicamente el discurso del amo, pero al haber lenguaje, entendemos entonces, que hay una dispersión de aquellos significantes que representan al sujeto, ya que no opera la represión en la psicosis. Miller (2002) nos recuerda en *Esquizofrenia y Paranoia*, que en psicosis no se trata de represión, pues esta “permite que el otro significante funcione como referente de la representación del sujeto, sino [se trata] de forclusión, de la cual podemos plantear como hipótesis que se define por impedir la representación del sujeto” (p. 24)

Al referirnos al significante, Silvia Tendlarz precisa otra diferencia entre la psicosis en relación al autismo¹⁴ y a la neurosis, la repetición. En las psicosis, la repetición no es en relación a la articulación y al desarrollo de un significante, como lo sería en la neurosis. La repetición en la psicosis, es la reafirmación de una idea/temática lo que caracteriza la certeza (Tendlarz, 2016, p. 68). Podemos sostener entonces, que en la psicosis no hablamos de síntoma como podemos identificar en la neurosis, pues como ya se ha revisado, el síntoma es a causa de la represión, sin embargo, desde la psicosis opera otro mecanismo, a causa de la desarticulación del discurso. Sin embargo, es Miller (2002) quien también indica que aún hay significantes, pero es un enjambre de significantes irremediamente disperso, hay dialéctica, pero está desviada. El lenguaje es lo que otorga un cuerpo para todo sujeto, a esto le llama un cuerpo simbólico (p 25). Por otro lado, en la psicosis, al no

¹⁴En el autismo, se emplea el término de “iteración” al momento de referirse a repetición (véase página 45), pues en el autismo no hay repetición con la finalidad de darle una nueva significación a un significante. O por otro lado, en la psicosis, como lo vimos, más bien hay una reiteración del delirio o alucinación.

estar instaurado el lenguaje, el cuerpo puede llegar a resultar ajeno, un cuerpo sin órganos (p. 29).

Al diferenciar las psicosis del autismo, se puede identificar varios puntos que caracterizan sus particularidades, uno de ellos es el retorno de goce¹⁵. Eric Laurent (como se citó en Tendlarz, 2016) sostiene que, el retorno de goce en la psicosis, es sobre el cuerpo es en el caso de la esquizofrenia; específicamente, o sobre el Otro; en el caso de la paranoia (p. 68). De hecho, estos puntos de retorno de goce, se manifiestan a partir de los fenómenos elementales descritos por Miller (2006) en su texto *Introducción a un Discurso del Método Analítico*:

Los fenómenos de automatismo mental se describen como “La irrupción de voces, del discurso de otros, en la más íntima esfera psíquica” (p. 24). Se agrega que este fenómeno elemental puede estar presente en la vida del sujeto sin la necesidad de haber desencadenado, puede presentarse de manera sigilosa y durante años.

Los fenómenos que conciernen al cuerpo son aquellos en los que este cuerpo simbólico le resulta ajeno al sujeto como se revisó anteriormente, “aparecen fenómenos de descomposición, de desplazamiento, de separación, de extrañeza...” (p. 24)

Los fenómenos que conciernen al sentido y a la verdad. “Son cosas efectivas de la experiencia analítica. El testimonio, por ejemplo, por parte del paciente de experiencias inefables, inexpresables, o experiencias de certeza absoluta...” (p. 24)

A partir de este apartado, se puede reconocer que, en la psicosis, a diferencia de la neurosis, existe una implicación del sujeto en el lenguaje y en la cadena significativa. Sin embargo, y en palabras de Silvia Tendlarz (2016) “en la psicosis no se produce la operación lógica de separación, no hay sustracción del objeto a” (p. 35). En consecuencia de esto; la voz retorna como alucinación auditiva y la mirada se vuelve persecutoria (p. 35). Es decir, aparecen los fenómenos elementales antes revisados.

¹⁵ Se contrasta y se desarrolla el retorno de goce en el autismo en la página 45.

En lo que respecta a la transferencia en la psicosis, Lacan (1981) en el Capítulo 16 de su tercer seminario *Las psicosis* propone ser “secretarios del alienado” explicando que, a diferencia de las neurosis, el psicólogo con orientación psicoanalítica deberá tomar al pie de la letra el relato del psicótico (p. 296). María José López Laso (2019), en su trabajo de Maestría titulado *La cuestión de la transferencia en la psicosis*, va de la mano con el ya mencionado texto de Lacan, haciendo hincapié en la importancia de no intentar hallar sentido al relato de la psicosis por el lado de lo simbólico, para explicar este punto, es necesario retomar el porqué de la psicosis nos remite a la función del padre, operación en la cual devino forclusión, es decir, el significante padre no fue instaurado en el sujeto a nivel de lo simbólico. Cabe destacar que la forclusión opera en la siguiente medida: “Con una falta en la función paterna; esta función, que no tiene por qué ser desempeñada por el padre biológico, es la de establecer una separación entre el hijo y la madre” (López, 2019, 9. 44). Por lo tanto, al no haberse inscrito el significante padre en lo simbólico, “el único recurso que le queda son las identificaciones imaginarias” (p. 44). Por lo tanto, y como se revisó anteriormente en este mismo apartado, a pesar de haber lenguaje en la psicosis, no vemos a un sujeto capturado o preso de él en tanto el discurso; como lo sería en la neurosis, vemos, más bien un lenguaje por fuera del sentido. De este modo y siguiendo a la autora:

Esta circunstancia afecta a la transferencia y al trato; como hemos podido leer en otros autores, el paso de la indiferencia a la dependencia, del amor al odio, puede ser mucho más extremo y complicado de manejar que en el trato con neuróticos ... Nuestra torpeza, de la que no nos libran las buenas intenciones, puede conducir a que el sujeto nos inscriba en su delirio o se sienta tremendamente dañado por nuestras palabras (pp. 44-45).

Durante el trabajo de esta autora, se plantea la cuestión de que si bien, el Nombre del Padre fue forcluido por el sujeto, esto no implica que el Otro haya sido forcluido. En medida de que esta aseveración sea posible, implica además, una posibilidad de transferencia en la psicosis. Por lo tanto surge la pregunta ¿Cómo [El psicólogo, en este caso] ocupa el lugar del Otro cuando la misma existencia del Otro tambalea en la psicosis? (p. 47). Se precisa que

es necesario que el psicólogo con orientación psicoanalítica deje de lado el ideal profesional, puesto que la presencia tan marcada de un Otro puede resultar persecutoria para el sujeto, como lo vimos anteriormente. De hecho, Lacan (1981) en el Seminario 3 *Las psicosis* puntualiza lo siguiente:

El analista nunca es completamente analista, por la sencilla razón de que es hombre y que participa él también en los mecanismos imaginarios que obstaculizan el paso de la palabra ... Se trata para él de no identificarse al sujeto, de estar muerto lo suficiente como para no ser presa de la relación imaginaria (p. 230)

Por lo tanto, ser “secretario del alienado” implica sostener aquel relato que está por fuera del orden del sentido, el psicólogo tendría la tarea de ordenar el discurso del psicótico desde los recursos que él le disponga al psicólogo, más no de buscarle un sentido para poder interpretarlo. Álvarez (cómo se citó en López, 2019) propone que, además de ser secretario del alienado, en función de establecer la transferencia con el psicótico, propone que también hay dos posibles actitudes ante el discurso del psicótico: ser testigo muerto; que radica en dar apertura a la palabra o al silencio del sujeto con nuestra presencia en el espacio, o bien al ser partenaire, que consiste en apelar al delirio del sujeto, por decirlo de un modo, *delirando con él* (p. 48), pero no fomentando el delirio.

En conclusión, sí, es posible la transferencia en la psicosis, en medida en que el psicólogo clínico logre posicionarse como aquel Otro que falta de inscribirse y reconocerse en esta estructura, lo cual resulta una labor compleja, pues el psicólogo con orientación psicoanalítica tiene que tacharse constantemente, y procurar ir en conjunto con las invenciones del psicótico, pues, es de ese modo en que logra establecer una posible vía de acceso hacia el Otro, es la posibilidad del trabajo transferencial ir construyendo de a poco el vínculo con el sujeto, vínculo que es preciso supervisar constantemente.

Autismo

Desde la perspectiva de National Institute of Neurological Disorders and Stroke (NINDS, 2023), el autismo es catalogado como un trastorno del desarrollo neurológico que afecta la capacidad de comunicación y la interacción social de la persona, se puede constatar esta premisa desde la siguiente afirmación:

El trastorno del espectro autista (TEA) se refiere a un grupo de trastornos complejos del neurodesarrollo causados por diferencias en el cerebro que afectan la comunicación y el comportamiento. De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), una guía creada por la Asociación Americana de Psiquiatría utilizada para diagnosticar afecciones de salud que involucran cambios en la emoción, el pensamiento o el comportamiento o una combinación de estos. (párrafo 1)

Desde el psicoanálisis, el autismo es entendido como una estructura clínica, tal como la neurosis o la psicosis. Jean-Claude Maleval (2022) en su artículo *La diferencia autística* argumenta que el malestar autístico no proviene de las formaciones del inconsciente como en la neurosis, ni por el intento de hallar sentido en los síntomas, “sino por un sostenimiento -a menudo directo- de las funciones terapéuticas del borde” (párrafo 3). Maleval menciona a Éric Laurent al hablar de este concepto; el «*neo borde*», el cual es un mecanismo de defensa contra el lazo con lo social, o en otras palabras, con lo afectivo. El autismo no se debe a una disfunción cognitiva o neurológica, sino a una falla en la relación del niño con su entorno social y simbólico, esto lo constata Maleval (2018) en *El autista y su voz*, en este trabajo cita a Leo Kanner, un psiquiatra austriaco-estadounidense, cuyas investigaciones aportaron en el campo del autismo. De hecho, en 1943, Kanner publicó *Autistic Disturbances of Affective Contact*, la obra que más popularidad le dio, en dicho artículo describió por primera vez el síndrome del autismo infantil. Así mismo, Maleval menciona a Hans Asperger, un psiquiatra y pediatra austriaco que describió el autismo a partir de la identificación de patrones repetitivos, intereses obsesivos y habilidades cognitivas excepcionales, etcétera. Maleval recopila aquellas semejanzas pero también discrepancias entre estos dos clínicos al

momento de establecer síntomas específicos, y evidencia que la soledad y la inmutabilidad son rasgos muy presentes en esta estructura (p. 26). Del mismo modo, se hace mención de la relación entre el sujeto autista y los objetos, por un lado, Asperger (como se citó en Maleval, 2011) hace la siguiente aclaración respecto a los autistas en relación a los objetos:

Tienen una relación anormal muy fuerte con ciertos objetos. Por ejemplo, no pueden vivir sin una fusta, un pedazo de madera, una muñeca de trapo, no pueden comer ni dormir si no lo tienen consigo y se defienden vigorosamente cuando alguien se lo quiere quitar. (p. 26)

Por otro lado, Kanner sostiene que estos niños tienen una buena relación con los objetos: “[el autista] se interesa en ellos, puede jugar con ellos, alegremente, durante horas” (p. 26). En este sentido, Maleval emancipa a estos dos clínicos en el estudio de los síndromes del autismo, la diferencia más predominante que caracteriza y diferencia a ambos es: “el Asperger conserva el habla y en el autismo está alterado” (Tendlarz, S., & Álvarez, P., p. 2020). Por otro lado, Kanner enfatiza en gran medida la disfuncionalidad del autismo como patología, y sostiene que el lenguaje no es un recurso para ellos (p. 26-27). El psicoanálisis se interesa por la vida afectiva del autista y en la forma en que esa afectividad puede llegar a hacer lazos con lo social. Una diferencia que marca Maleval es que, a pesar de que el psicoanálisis no es la única alternativa al malestar autístico, se propone justamente eso, que es una alternativa para ese malestar, más no es una terapia para el autismo en sí (Maleval, 2022, párrafo 5).

Desde la perspectiva psicoanalítica, el sujeto autista no está inscrito en la realidad social; que es lo simbólico, sin embargo está cargado de goce, y esto hace que la vida emocional del autista esté tienda a ser desbordada. Obsérvese la siguiente afirmación de Maleval (2011):

El termostato afectivo es demasiado sensible o, si se quiere, su umbral de sensibilidad es demasiado bajo y el interruptor se dispara con demasiada facilidad. En las personas normales, el interruptor sólo entra en acción en situaciones que provocan un gran shock y con una duración corta. (p. 73)

Por lo tanto, este goce “loco” es desviado por el sujeto autista hacia la seguridad de sus defensas, de ahí la creación del borde, que separa la tranquilidad de su mundo, del mundo real, intrusivo y caótico. A este punto se puede añadir dos recursos que el sujeto autista posee como protección, el «*doble autístico*» y el «*objeto autístico*», a estos recursos, incluyendo los islotes de competencia, Kanner los describe como «transacciones» que les permitirán abrirse a un mundo al que inicialmente fueron ajenos” (Maleval, 2011, p.75). El doble es el recurso que viene del exterior, puede ser una persona o incluso un objeto, la particularidad de este recurso es que le permite al sujeto salir de su soledad en el sentido que es el soporte de una “enunciación artificial”, un pacificador, puesto que “Es el doble quien habla, no ellos mismos” (Maleval, 2011, p. 80). Por lo tanto, el doble es el recurso que le permite al sujeto autista enunciar palabras, sin la necesidad de hablar, esto le permite defenderse contra el deseo del Otro (p.80).

Al referirnos que el doble es un método para el autista que le permite no habitar en la palabra, en el texto de Maleval *El autista y su voz*, se relata la historia de Idir¹⁶ a través de la madre, quien comenta que su hijo de 4 años había tomado la televisión como un ser vivo, una persona, de tal modo que cada vez que se levantaba, iba a saludarla y a encenderla. Se evidencia en esta historia que la televisión encarnaba la función del doble; de un sustituto de locutor en el momento en que el lenguaje de Idir se manifestaba mediante pedazos de frases sacados de emisiones televisadas (p. 78). Obsérvese la puntualización que hace Maleval con respecto a Idir, su madre y a la televisión: “La imagen humana y la voz humana. En este sentido —escribe— se puede decir que está fijado a la televisión, no tanto como sustituto de la madre cuidadora, sino como sustituto de la madre parlante” (pp. 77-78)

Ahora, en lo que respecta a los objetos autísticos, Lydia Gonzáles Flores (2016) en su libro *El niño autista y sus objetos* hace mención de Laurent, quien nombra a estos objetos como objetos localizadores de goce, este le permite una vía de estabilización al sujeto autista con relación al Otro, pues

¹⁶ Revisar el texto “*El autista y su voz*” (Maleval, 2001), capítulo III: “El retorno del goce al borde autístico”., Punto A: “El doble y la enunciación artificial”

permite poner límites a lo Real (p. 32). El objeto, menciona Maleval (2011), insta un borde entre su cuerpo y el mundo exterior, de esta forma produce un corte en su modo de goce (p. 71). Ante esto podemos visualizar al infante que no puede soltar algún juguete u objeto, y de hecho, no podría realizar alguna actividad; como comer, bañarse, ir al colegio, sin este.

En cuanto a los objetos autísticos, Maleval hace un mención y contraste desde el enfoque de la primera clínica del autismo que ve lo patológico de estos objetos. Por un lado, identifica que el apego del autista a estos objetos es “inadecuado”, poniendo el caso de un niño autista que estaba apegado a una manta. Para desapegar al niño de este objeto, se cortaba un pedazo de la misma por las noches. Efectivamente, el niño logró dejarla, pero se apegó a otros objetos, aunque dichos apegos resultaban ser menos intensos (p. 90).

Maleval hace énfasis en que los terapeutas de ese entonces veían como un apego inadecuado a estos objetos, por lo cual, debían quitarlos. El testimonio de autistas tales como Grandin, o Sellin, dan a conocer que el apego hacia estos objetos realmente no es peligroso, puesto que han permitido una vía de comunicación con aquellas cosas que realmente no les gustaban. Grandin (como se citó en Maleval, 2011) menciona respecto al enfoque de reducción de los “apegos inadecuados”:

Si un niño es un fanático de los barcos, hay que aprovechar su obsesión por los barcos para incitarlo a leer, a hacer matemáticas, a consultar libros especializados y a resolver problemas de velocidad y de nudos. Las fijaciones son una fuente de motivaciones. (p. 91)

Otra distinción que propone Silvia Tendlarz (2016) en su libro *Clínica del autismo y de la psicosis en la infancia*, es que las primeras identificaciones radican en los inicios; es decir, en la temprana edad, tanto de la psicosis como del autismo para poder diferenciarlos. La autora sostiene que, “se mantiene en continuidad a lo largo de toda la vida, a diferencia de la estructura psicótica caracterizada por la discontinuidad y la ruptura del desencadenamiento” (p. 67). En el autismo, señala la autora, que hay un punto en la infancia temprana, en que el niño llega a rechazar el lenguaje, pero hay un pasaje hacia la lengua.

Sameness, fijeza, iteración, son términos que, desde la psiquiatría de Kanner, hasta el enfoque psicoanalítico describen el mismo fenómeno en el autismo, la repetición de una temática sin aludir a un sentido, sino más bien apuntando a la literalidad, lo que desde el psicoanálisis se señala como "el retorno del goce sobre el borde" (Tendlarz, 2016, p. 113). Esta característica es otro punto en el cual se halla una diferencia del autismo con respecto a la psicosis, en el apartado anterior se revisó que el retorno de goce en las psicosis es en el cuerpo y en el Otro. Por otro lado, Eric Laurent (como se citó en Tendlarz, 2016) menciona que en el autismo hay una repetición del mismo significante S1, separado de otro significante, que produce un efecto de goce por su misma repetición (p. 133). A partir de esto podemos identificar repeticiones de una misma frase, pregunta, canción, temática, sin la necesidad de que ésta remita a una significación o articulación hacia un S2, son emisiones de goce, como señala la autora.

Es importante señalar ante todo, que la misma autora destaca que el autismo presenta varios síntomas, entre estos se destacan aquellos alrededor de la esfera social y de la comunicación, intereses fijos, etcétera (p. 66). Sin embargo, no se puede concebir un caso de autismo desde la suma de los síntomas, es por eso que la autora refiere: "no se trata de una enfermedad, sino de un de un funcionamiento subjetivo singular" (p. 66). Esta aportación por parte de Tendlarz es importante en relación a esta investigación, puesto que, se trata justamente de identificar aquella subjetividad que caracteriza al sujeto; sus defensas, dificultades, sus recursos, para que de esa forma, se llegue al entendimiento por parte del psicólogo clínico, o en este caso, del tutor de acompañamiento terapéutico. Ese entendimiento se logra por la vía del trabajo transferencial, de hecho, la misma autora refiere lo siguiente en relación a identificar o no ciertos síntomas que, en teoría serían propios de dicha estructura:

En estos casos a veces resulta difícil establecer el diagnóstico diferencial. De allí la importancia de realizarlos bajo transferencia ... El niño autista experimenta un sentimiento de intrusión o de indiferencia hasta que el analista logra entrar dentro de su encapsulamiento autista. (pp. 67-68)

La voz, de hecho, resulta ser causante de horror en el sujeto autista, por esa razón se puede referir el uso de la verborrea, para intentar apartarla y ahogarla, sin embargo, Maleval expone una serie de testimonios en los cuales niños autistas, aparentemente mudos, cuyos representantes no habían oído pronunciar ni una sola palabra por parte ellos, logran enunciar una frase completa, pero ocurre en el momento en que se encuentran en una situación crítica, en la cual “Desbordan las estrategias de protección del sujeto, haciéndole abandonar por un momento su rechazo de apelar al Otro y su negativa a comprometer la voz en la palabra” (p. 54). Estos enunciados que son expuestos en *El autista y su voz*, guardan un punto en común, todos estos “reclamos” son producidos por la presencia de un sujeto de la palabra que ha irrumpido en la comodidad y cotidianidad de su rutina. Esto ocurre al estar en presencia de un momento de angustia tal, que el autista vuelva a sepultarse en un mutismo incluso más profundo (p. 54-55).

Es Miller (citado en Maleval, 2011) quien puntualiza que “La voz es aquella parte de la cadena significante inasumible por el sujeto como “yo” y que es asignada subjetivamente al Otro” (p. 56). El autista, si bien no alucina como el psicótico, la voz; el objeto vocal es causa de angustia “cuando lo oye manifestarse en un imperativo que se le escapa, o cuando el otro le habla afirmando su presencia enunciativa” (p. 56). A este aporte, Lacan menciona que la falta del Otro no está pacificada, a falta de la función de incorporar la voz del Otro, la retiene, es por esta razón que la voz, el ruido por parte del entorno, irrumpe, a diferencia del lenguaje y el habla, que más bien es retenido por mecanismos como la verborrea, o bien es enunciado en un momento de angustia. Maleval añade la siguiente afirmación, “la voz es un objeto pulsional cuya especificidad consiste en gobernar la identificación primordial, de tal manera que la negativa a ceder el goce vocal afecta a la inscripción del sujeto en el campo del Otro” (p. p. 56).

Por lo tanto, con lo revisado hasta el momento, podemos sostener que, en lo que respecta a una posible intervención con los sujetos autistas, habría que explorar la posibilidad de que la presencia del psicólogo no sea tan marcada, el objeto mirada no debería estar todo el tiempo presente para el sujeto, pues podría devenir en persecutorio. De hecho, el vínculo transferencial debe ser

establecido desde el posicionamiento del psicólogo clínico o en este caso, tutor de acompañamiento terapéutico, en relación a la singularidad del propio sujeto autista, a tal punto de lograr entrar en su encapsulamiento, como sostuvo Tendlarz. Desde esta perspectiva “algunos [autistas] encuentran la solución de un lenguaje de gestos, o de signos, incluso pasan por la escritura o la comunicación facilitada” (p. 56-57). Luego de ser tomado el psicólogo como objeto autístico que ingresa a su cápsula, es posible la construcción de circuitos metonímicos que posibiliten la apertura a lo social desde sus propios intereses y construcciones. De hecho, el desafío del trabajo con autistas implica justamente eso, lograr un desplazamiento de esa fijeza que presenta el sujeto autista, la metonimia "es el desplazamiento de un objeto alrededor de un agujero, al mismo tiempo que hay pegoteo" (Tendlarz, 2016, p. 126). De hecho, Maleval (2022) en su texto *La diferencia autística* afirma lo siguiente “La investidura del borde puede ser fuertemente estimulada por la inserción del sujeto autista en una relación transferencial con un psicoanalista” (párrafo 3).

Por lo tanto, la perspectiva que ofrece el enfoque psicoanalítico con relación al autismo, y sustentado además, por el testimonio de otros autistas que han pasado a la historia, y han podido dar a conocer al mundo desde su singularidad, que, no se trata de “curar” el autismo, pues hablamos de un modo de funcionamiento singular, por lo tanto, el trabajo con ellos radica en rescatar su subjetividad y verla como una elaboración auténtica, que al fin y al cabo, como menciona Tustin (como se citó en Maleval, 2011) “quieren vivir de una forma segura y previsible, quieren evitar situaciones demasiado difíciles de vivir, quieren defenderse, tienden a eliminar la angustia y, finalmente, tienden a estimularse y a ser gratificadas” (p. 91).

En conclusión, es importante reconocer los modos de estabilización de cada estructura frente a los fenómenos que afectan la esfera psíquica de los sujetos y su singularidad. La atención al síntoma no busca hacerlo desaparecer, sino más bien abordar la causa subyacente de la angustia y establecer una vía de implicación en la vida afectiva del sujeto a través del trabajo transferencial. Esto implica no solo alojar aquella singularidad sintomática que puede resultar una vía de anudamiento con la realidad, sino también articular una

intervención ante aquello que pueda causar desencanches. De hecho, Eric Laurent (como se citó en Camaly, 2009) sostiene una idea similar al momento de hablar de lo opaco del síntoma, y es que el mismo “interroga a la institución, a sus saberes y su modo de operar; es decir soportar que lo real de los síntomas singulares excede los dispositivos construidos para tratarlos, para reducirlos al silencio” (p.4). Por lo tanto, el trabajo transferencial es especialmente relevante en instituciones educativas, donde la singularidad del sujeto puede estremecer la normatividad del discurso educativo, y de la misma forma, donde la mirada y la voz pueden resultar estremecedoras para estos sujetos.

CAPÍTULO 2

Principios de atención a las Necesidades Educativas Especiales

Durante el desarrollo de la investigación se ha empleado el término de Necesidades Educativas Especiales en medida que, la institución en donde se ha realizado este trabajo hace uso de este término, pero cabe aclarar que en el Modelo de Gestión del DECE del 2023 se emplea el término Necesidades Educativas Específicas, las cuales son nombradas en el Eje de Inclusión Socioeducativa¹⁷. Las Necesidades Educativas Específicas hacen alusión a la necesidad de aquellos estudiantes asociados o no a la discapacidad.

En este apartado se buscará resaltar los términos que orienten al lector acerca de la población de estudiantes con NEE y la implicación de las instituciones educativas con ellos desde las directrices del Ministerio de Educación, de este modo, se dará a conocer aquellos requisitos que el Ministerio extiende hacia las instituciones educativas para la correcta ejecución de los principios que sustentan la inclusión. De hecho, el Ministerio actualmente presenta en su página web una serie de apartados concernientes al proceso de atención a la diversidad, necesidades educativas especiales, entre otros términos asociados a la inclusión. Desde el marco legal que el ministerio de educación ha anexado en su página web, se presenta una concepción acerca de la educación a nivel nacional. La siguiente descripción es realizada desde el Ministerio de Educación (2017) a partir del *Centro Nacional de Recursos Educativos para la Diversidad*:

La educación, concebida como un componente esencial de la política pública en el Ecuador, fomenta un modelo integral, en su entorno social y natural, que incorpora y promueve sus derechos fundamentales, busca el desarrollo de sus potencialidades humanas; contemplando la preparación de los futuros ciudadanos y ciudadanas para una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad y de la diversidad, dando cumplimiento a lo establecido en los diferentes tratados

¹⁷ Revisar el Modelo de Gestión del Departamento de Consejería Estudiantil (2023), Eje de Inclusión Socioeducativa. AEI 5 y AEI 6.

nacionales e internacionales como: la Declaración Universal de los Derechos Humanos; la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad; la Convención sobre los derechos del niño, Declaración de Salamanca, Educación para Todos-Jomtien Tailandia, entre otros. (Marco legal, párrafo 1)

A partir de esta concepción, se destaca constantemente la importancia de promover la educación como un derecho fundamental de los ciudadanos. Se sostiene que a través de la educación se fomenta el desarrollo de sus habilidades y potencialidades, con el fin de construir una sociedad más inclusiva y diversa. Por lo tanto, al referirnos a diversidad; específicamente al proceso de atención a la diversidad en lo que respecta a la educación en Ecuador entiende que, en primer lugar, no hay una normalidad como tal, pues todos los sujetos somos diversos, siendo entonces la diversidad la característica propia de la normalidad, siguiendo al Ministerio de Educación (2023) en el apartado de Principios de atención a la diversidad respecto al principio de «*diversidad*» como tal:

Es un enfoque que responde positivamente a las personas y sus diferencias individuales e interculturales. La diversidad es una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad a través de la activa participación en el ámbito familiar, educativo, laboral y en general, en todos los procesos sociales, culturales y comunitarios. (segundo apartado, segundo principio)

Por lo tanto, nos encontramos ante un gran concepto que fomenta principios que deben ser aplicados en el marco de la educación, y desde el aporte de la Universidad Internacional de La Rioja (2022) en cuanto al proceso o plan de atención a la diversidad en Ecuador, sostiene que “consiste en un conjunto de medidas, estrategias, metodologías, actividades y recursos que los maestros y especialistas de un centro educativo emplean para garantizar el óptimo rendimiento, aprendizaje y desarrollo de los alumnos y alumnas” (párrafo 3). Por lo tanto, este precepto pedagógico está dirigido hacia los profesionales del campo de la educación y su ejecución será en medida de las necesidades que presenten los alumnos de cada institución educativa.

El Ministerio de Educación mantiene vigente en su página web un apartado en donde se describen los seis principios de atención a la diversidad, siendo estos; accesibilidad universal, diversidad, principio de inclusión, transversalización de la atención educativa a nivel central, transversalización de la atención educativa a nivel desconcentrado y Corresponsabilidad de la Comunidad Educativa (Ministerio de educación, 2023, apartado 2). Ahora, si bien la inclusión es nombrada dentro de los principios de la atención a la diversidad, esta es concebida más bien desde el deber de garantizar la accesibilidad a la población en general hacia la educación, obsérvese la siguiente descripción del apartado de Principios de atención a la diversidad respecto al principio de «inclusión» desde el Ministerio de Educación (2023):

Responde a la eliminación de barreras en beneficio del derecho a una educación de calidad con calidez que atienda a la diversidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, en todos los servicios, programas, modalidades, sostenimientos, jornadas y niveles educativos a nivel nacional. (segundo apartado, tercer principio)

Cabe destacar que la inclusión y la diversidad son macro conceptos fundamentales en el siguiente apartado, pues al revisar el Modelo de gestión del DECE emitido en 2023 y la página web del Ministerio de Educación se identifican similitudes en torno a estos dos conceptos. A partir de lo revisado, se puede observar que hay elementos comunes relacionados con la educación a nivel ministerial, tal como lo es la inclusión.

Se revisó que la inclusión también es un gran concepto que guarda correspondencia con la promoción, el derecho y la apertura de la educación; en este caso, para todos, sin importar las diferencias individuales, socioeconómicas, culturales, entre otras. Recordemos la puntualización por parte del Ministerio de Educación al referirse que aquello que hace de cada sujeto diverso, es una oportunidad de enriquecimiento. Ahora bien, la educación y la inclusión en conjunto tienen diferentes nortes, es en torno a la

inclusión educativa en donde se llega a articular esta investigación en torno a las NEE.

Atención desde el Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación (2023) mantiene actualmente un apartado virtual titulado *Educación Especializada e Inclusiva* en donde se presenta una diferencia entre el término educación inclusiva e inclusión educativa. La educación inclusiva “Promueve la atención a la diversidad facilitando el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación de los estudiantes, en todos los servicios, programas, modalidades, sostenimientos, jornadas y niveles educativos a nivel nacional” (párrafo 1). Por otro lado, la inclusión educativa “responde a la eliminación de las barreras en el proceso de enseñanza – aprendizaje y el uso de recursos educativos pertinentes, en garantía del derecho a una educación de calidad con calidez y para mejorar las prácticas educativas” (párrafo 1). A partir de la escisión de estos dos conceptos, se puede identificar que es la inclusión educativa el término asociado a esta investigación, pues como lo vimos anteriormente, la educación inclusiva responde a la promoción y a la permanencia de la educación para todos, por otro lado la inclusión educativa es la implementación de los recursos para garantizar la educación en aquellos estudiantes que tengan alguna dificultad al momento de aprender. En el caso de esta institución educativa; en donde se ha realizado esta investigación, el departamento de acompañamiento terapéutico y el tutor son los recursos innovadores que ofrecen una respuesta singular en torno a la concepción de la inclusión educativa.

A raíz de la descripción de este concepto, el Ministerio de Educación emitió en 2023 la actualización del *Modelo de Gestión del Departamento de Consejería Estudiantil* donde se destacan las directrices en las cuales los responsables de estos departamentos orientan y acompañan al alumnado durante su proceso educativo desde un enfoque psicosocial. De hecho, a diferencia del Modelo de gestión del DECE del 2016, el modelo del 2023 no posee un objetivo general, pero se puede identificar ejes de acción en los

cuales se distribuyen y especifican varios modos de intervención y entre ellos, la función de la consejería en sí. Obsérvese la siguiente descripción desde el Modelo de gestión del funcionamiento del DECE (2023):

La consejería es la acción de acompañar, orientar y brindar un asesoramiento a toda la comunidad educativa con el objetivo de articular las acciones para la consolidación de la convivencia armónica y la construcción de proyectos de vida integrales de la población estudiantil. (p. 29)

A raíz de esta descripción, podemos observar que la dirección de la consejería estudiantil reposa en la atención y en la asesoría de la comunidad educativa con la finalidad de edificar aquellos aspectos que se incluyen dentro de la esfera emocional y social de la persona. Aunque no se realiza una terapia clínica formal, las intervenciones de los profesionales del DECE pueden ofrecer beneficios emocionales a la comunidad educativa.

A raíz de estos ejes de acción, se encuentran principios y enfoques que rigen al modelo para la gestión del DECE, los cuales son establecidos desde la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Uno de estos principios es el de inclusión, cuya descripción es la siguiente: “Reconoce la diversidad de las personas, los pueblos y nacionalidades, a las diferencias individuales y colectivas como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación e interacción en las dimensiones familiar, social, educativa” (Modelo de gestión del departamento de consejería estudiantil, p. 25)

Tanto desde el Modelo de gestión del DECE y de la página web del Ministerio de Educación, se evidencia un factor en común alrededor de los conceptos de inclusión¹⁸ y diversidad¹⁹, y si bien no se ha mencionado explícitamente a las NEE, en ambos casos hallamos “diferencias individuales”. Para establecer una aproximación a este término, el mismo modelo de gestión del DECE

¹⁸ Revisar «Inclusión» en la tabla de principios y enfoques para la gestión del DECE en el Modelo de gestión del Departamento de Consejería Estudiantil 2023. Véase página 24.

¹⁹ Revisar «Diversidad» en la página web del Ministerio de Educación sección “Principios de atención a la diversidad”. Véase: [Principios de atención a la diversidad – Ministerio de Educación \(educacion.gob.ec\)](https://educacion.gob.ec)

propone una estructura en la cual reconoce cuatro dimensiones de gestión que les permite orientarse en torno a la población estudiantil. Dichas dimensiones son: Dimensión individual, Dimensión familiar, Dimensión escolar y Dimensión comunitaria (p. 26). La dimensión individual se enfoca en los ámbitos emocionales y sociales que se presentan alrededor de la vida del estudiante, y añade lo siguiente:

Implica la identificación de situaciones de frustración, estrés, ansiedad o angustia frente a las actividades académicas, relaciones familiares o sociales; violencia, conflictos con pares o diferentes actores educativos, entre otras situaciones que causen malestar, dolor o sufrimiento a las y los estudiantes y que, por tanto, requerirán de acompañamiento y seguimiento psicosocial. (p. 26)

De este modo, podemos identificar que la esfera individual implica todas aquellas situaciones que afecten al estudiante y a su desarrollo educativo. De hecho, los profesionales del DECE, al momento de identificar estos escenarios de afectación, brindan acompañamiento psicosocial al estudiante. Obsérvese la siguiente descripción que el Modelo de gestión para el funcionamiento del DECE en cuanto al eje de atención psicosocial:

Son las acciones para la detección, intervención, derivación, seguimiento y reparación, dirigidas a estudiantes que se encuentren atravesando por situaciones como: inestabilidad emocional, conflictos (individual, escolar, familiar, social, adaptativo), desastre natural, vulneración de derechos, o de riesgo psicosocial que pueda afectar su desarrollo integral. (p. 30)

Ahora bien, la Dimensión escolar también recoge aquellas diferencias y escenarios que puedan implicar un factor de vulnerabilidad en el estudiante, lo cual implica el acompañamiento de los profesionales del DECE e incluso, profesionales externos, como lo serían aquellos del área de la salud; como los psicólogos, médicos, psiquiatras u otros profesionales del área de la educación y/o inclusión (p. 27). Por lo tanto, desde el marco de entendimiento del Ministerio de Educación, específicamente a través del modelo de gestión para el funcionamiento del DECE, se puede evidenciar similitudes en torno a los conceptos de inclusión y diversidad, siendo ambos, conceptos clave para

el desarrollo de esta investigación ante la población de estudiantes con NEE. Estos dos conceptos proponen en común el término “diferencias individuales”, y es a partir de este concepto que se rescatan los escenarios de la esfera del individuo que pueden ser afectados desde varias aristas de la vida, y que se reconozcan en las dificultades para el desarrollo educativo del estudiante. Del mismo modo, pudimos identificar que los profesionales del DECE, según el Ministerio de Educación, actuarán desde un enfoque psicosocial que, como se revisó anteriormente, son formas de intervención ante situaciones que afecten y pongan al estudiante en una situación de riesgo o vulnerabilidad.

Cabe recalcar que el Departamento de Acompañamiento Terapéutico no es ajeno a las directrices distritales que propone el Ministerio de Educación. De hecho, los ejes de inclusión socioeducativa que propone el Modelo de gestión para el funcionamiento del departamento de consejería estudiantil (2023) respaldan la existencia de este recurso propio de la institución educativa en donde se ha desarrollado esta investigación, específicamente el siguiente eje:

AEI 5. En articulación con la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión, el Departamento de Consejería Estudiantil distrital deberá participar en el asesoramiento a estudiantes y sus familias para definir la oferta educativa que responda a las necesidades de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a la discapacidad. (p. 33)

Los conceptos de inclusión y diversidad, así como el departamento de acompañamiento terapéutico responden a gestionar las dificultades de aquellos grupos de estudiantes con necesidades educativas especiales; asociadas o no a una discapacidad, las cuales también entran en la concepción de “diferencias individuales” como las identifica el Ministerio de Educación dentro del Modelo de gestión del DECE. Ahora, en lo que respecta a las Necesidades Educativas Especiales, en la guía *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*, Iñiguez (2013) propone la siguiente explicación para acercar al lector a la definición de las NEE:

Cuando un estudiante presenta mayores dificultades que el resto de sus compañeros para conseguir un determinado objetivo dentro de su proceso

de aprendizaje —además de requerir recursos humanos, técnicos, materiales o tecnológicos para compensar dichas dificultades—, tiene una necesidad educativa especial (NEE). La necesidad educativa especial es la situación que se deriva de la dificultad de un estudiante para acceder a determinado objetivo de aprendizaje. (p. 84)

Para finalizar este capítulo, y en lo que respecta a los principios y conceptos señalados desde las entidades gubernamentales, se puede dar cuenta que las NEE ya no están directamente nombradas como un término dentro de la oferta educativa, más bien, identificamos que la inclusión; la diversidad, las diferencias individuales, e incluso, las Necesidades Educativas Específicas, forman parte del sustrato general de la educación, ya sea desde el apartado macro del Ministerio de Educación, o desde los señalamientos del Modelo de gestión del DECE. Es por esto que, ya no se entiende a la inclusión como una añadidura a la educación, sino más bien, la educación y la inclusión forman parte del mismo lenguaje que cobija a las necesidades educativas de los estudiantes.

CAPÍTULO 3

El departamento y el tutor de acompañamiento terapéutico

Este capítulo tiene como finalidad orientar al lector en cuanto a la función del departamento y del tutor de acompañamiento terapéutico como la vía de atención y propuesta autónoma de la institución hacia las necesidades educativas especiales, que siguen los principios emitidos por el Ministerio de Educación que fueron revisados anteriormente.

Hasta el momento se conoce que el departamento de acompañamiento terapéutico es un espacio dentro de la institución educativa en donde se ha desarrollado esta investigación, y que sus funciones giran en torno al acogimiento del estudiante; esto incluye realizar adaptaciones curriculares de las materias y ofrecer un seguimiento del apartado emocional mediante el recurso del tutor de acompañamiento terapéutico. Por otro lado, se conoce hasta el momento que el tutor de acompañamiento terapéutico es un agente externo a la institución educativa, que es llamado por los coordinadores del departamento para poder abarcar las necesidades del estudiante desde dos aristas específicas de la oferta educativa; seguimiento curricular, y horas de tutorías, las cuales serán un punto por desarrollar en los siguientes apartados.

Es preciso aclarar que la descripción de estos apartados es realizada desde la perspectiva de la experiencia y trabajo a partir del 2022, año en el cual se inició el trabajo en esta institución educativa como tutor. A continuación se desglosan dos apartados generales que giran alrededor de la función del departamento y del tutor de acompañamiento terapéutico, destacando que el abordaje de ambas entidades gira en torno a la institución educativa; siendo el departamento de acompañamiento terapéutico la entidad más directa que forma parte de otros departamentos de coordinación académica, así como también se describe el rol del tutor de acompañamiento terapéutico.

El departamento: Abordaje institucional

El departamento de acompañamiento terapéutico es una de las propuestas que responden; desde la iniciativa de la institución educativa de Guayaquil en donde se ha desarrollado esta investigación, a la inclusión. De hecho, esta institución educativa ha sido reconocida por su trayectoria en acoger e implementar recursos pedagógicos y de soporte emocional a casos de NEE. Ante el acuerdo de confidencialidad no se expondrán datos puntuales de la institución²⁰, solo se remitirá a nombrar y describir el funcionamiento del departamento de acompañamiento terapéutico y su relación con el resto de la institución educativa.

Como se mencionó inicialmente en el apartado de introducción, la institución educativa en donde se desarrolla y ejecuta esta investigación ha implementado varios sub-departamentos que conforman el DECE (véase página 9). Uno de esos sub-departamentos es el departamento de acompañamiento terapéutico. La particularidad de este departamento en relación a los otros, es que este se encarga de acoger la subjetividad de los estudiantes que presenten alguna NEE asociada o no a una discapacidad, puesto que, el enfoque psicopedagógico corresponde a otro departamento. El departamento de acompañamiento terapéutico está conformado por dos coordinadores que están encargados de gestionar la labor del tutor de acompañamiento terapéutico durante la jornada escolar. Del mismo modo, los coordinadores están encargados de gestionar las adaptaciones curriculares que el estudiante necesite a la hora de rendir alguna lección o examen.

A pesar de que el recurso del tutor de acompañamiento terapéutico no está incluido dentro del pensum curricular de la institución, es el departamento quien, a partir de las habilidades y necesidades del estudiante, sugiere el recurso del tutor y de las tutorías a los padres de familia del estudiante. El tutor de acompañamiento terapéutico es convocado y evaluado por los coordinadores del departamento para poder introducirlo al estudiante y

²⁰ En donde se expongan nombres; de la institución, de autoridades, de fundadores, etcétera. La descripción de estos apartados es en función de mi trabajo en esta institución desde mediados de 2022, lugar en donde además, he realizado mis prácticas pre profesionales.

permitir un espacio durante el horario escolar para trabajar con el estudiante. Es en ese momento, en que la institución educativa; el propio Departamento de Acompañamiento Terapéutico y el tutor, realizan un trabajo multidisciplinar para con el estudiante con NEE. Como parte de su oferta hacia la población de estudiantes con NEE; tanto de inicial como de bachillerato, estos espacios son concedidos y registrados dentro del horario regular de los estudiantes con NEE, es decir, se le concede cierto número de horas de tutorías a la semana al estudiante durante su jornada escolar. En este caso, el psicólogo, una vez convocado por los coordinadores del departamento adquiere el rol de tutor de acompañamiento terapéutico.

Para el departamento es tan importante el desarrollo de la autonomía y la “proactividad” del estudiante, como lo es el aprendizaje de los contenidos curriculares. Por lo cual, hay cinco elementos puntuales que conforman el circuito comunicativo en cuanto a la atención del estudiante con NEE: El departamento de acompañamiento terapéutico, el docente, el estudiante/tutorado, el tutor de acompañamiento terapéutico y los padres de familia. Por lo tanto, la interacción entre todos estos elementos permiten el buen funcionamiento de los recursos innovadores de la institución educativa y del trabajo singular por parte del tutor de acompañamiento terapéutico.

El tutor: Abordaje singular

El tutor de acompañamiento terapéutico se enfoca en alojar y sostener la subjetividad del estudiante con NEE, pues son los espacios concedidos por la institución educativa, los que le permiten al estudiante poder desenvolverse por fuera de la regularidad que se maneja todo el tiempo en las aulas comunes, en palabras de Camaly (2006) “la cuestión central para el psicoanálisis es en cambio cómo alojar la singularidad sintomática del ser hablante” (p. 2). Cabe recalcar que **los estudiantes con NEE no son casos clínicos para el tutor de acompañamiento terapéutico, pues no se emiten diagnósticos ni propuesta de tratamiento hacia la institución.** El acompañamiento que se le otorga al estudiante con NEE va encaminado; como se revisó en el apartado anterior, abarca las dos aristas que se

desglosan desde el departamento de acompañamiento terapéutico; seguimiento curricular y las horas de tutorías, de hecho, esta última arista es el punto que le interesa a esta investigación, pues es en las horas de tutorías en que el tutor de acompañamiento terapéutico logra dar escucha y apertura a la palabra del estudiante con NEE, logrando gracias al efecto del trabajo transferencial. Es importante para el tutor de acompañamiento terapéutico cuidar la transferencia, puesto que, en el trabajo con estudiantes con NEE, la transferencia establecida o en proceso de consolidación sirve de un constante impulso para formar y mantener el vínculo entre el tutorado y el tutor. De hecho, la misma transferencia debe ser supervisada, y el vínculo que se ha logrado establecer con el estudiante es el proceso cíclico que permitirá la posibilidad del trabajo a lo largo del año lectivo.

Otra de las funciones del tutor de acompañamiento terapéutico radica en ser puente; como lo vimos en el apartado anterior, un puente entre los elementos que conforman el circuito comunicativo de la atención al estudiante con NEE. Este punto implica mantener una comunicación constante entre lo que ocurre a nivel educativo, pero también a nivel subjetivo puesto que, muchas veces el docente, al no conocer la singularidad del estudiante con NEE, el tutor se posiciona como un recurso que el docente puede acceder para poder gestionar el abordaje dentro del aula regular en función de proporcionar la atención necesaria y personalizada hacia los estudiantes. Esto incluye, intervención ante una posible crisis dentro del aula regular, establecer una tutoría personalizada entre el estudiante y el docente para reforzar algún tema pendiente, o para solicitar alguna adaptación curricular que al ser aceptada, pasa al departamento y a los coordinadores para ser gestionada.

Se menciona un abordaje singular en el sentido que, la función del tutor dentro del proceso de atención a las NEE responde a un paréntesis en el discurso pedagógico de la institución, y como lo vimos anteriormente, es este discurso lo que hace posible el funcionamiento de la institución educativa, sin embargo, el abordaje del tutor de acompañamiento terapéutico, ofrece una vía de atención singular hacia el estudiante con NEE, que, a pesar de estar dentro de una institución educativa, que a su vez está cobijada por los parámetros que engloban a la inclusión desde el Ministerio de Educación, la singularidad

del estudiante con NEE provoca una alteración a la regularidad de la institución, específicamente dentro del aula regular, por lo que el recurso inclusivo del tutor y del departamento, son esenciales para mantener aquel discurso institucional, de tal manera que se logre articular lo regular, con lo singular.

La devolución a la institución

Se ha mencionado que una de las extensiones de la función del tutor de acompañamiento terapéutico es devolver a la institución educativa; coordinadores, docentes, psicólogas del DECE, la información relacionada al trabajo con el estudiante con NEE durante los espacios de tutorías. Esta devolución apunta a la atención del síntoma de los estudiantes con NEE, pero el síntoma visto desde el discurso que maneja la institución educativa que, como se revisó en capítulos anteriores, responde al vínculo entre el educador, el saber y el estudiante. En el texto *La práctica lacaniana en instituciones 1* Vilma Coccoz señala un apartado titulado “el síntoma y la institución” en donde señala que los síntomas son “creaciones singulares al servicio de un trabajo de defensa del sujeto frente a la angustia” (p. 12). Es decir, los síntomas demuestran la manera en la que el sujeto intenta enfrentar la realidad, sin embargo, pueden manifestarse de una forma muy precaria (p. 12), sin embargo, también pueden presentarse de una manera más bien, desbordada de creatividad, de invenciones, de obsesiones, de afectos, inmutabilidad, etcétera. Sea cual sea el modo de afrontamiento del sujeto en su síntoma, la autora evoca una pregunta en cuanto a estas formaciones dentro de una institución educativa “¿cómo dirigirse a quienes no responden a la demanda o cuyas demandas son imperiosas, exigentes o perentorias?”. Esto es como se señaló en capítulos anteriores, lo singular del síntoma, se encuentra con el discurso educativo que no solo implica el aprendizaje sino el encuentro con los Otros, pues “no solo se trata de hablar, sino de hablarle a alguien” (p. 14). Por lo tanto, lo singular del síntoma, visto desde el discurso institucional es “aquello que no cuadra”.

En lo que respecta a la intervención con los estudiantes con NEE, el dispositivo del departamento de acompañamiento terapéutico y la función del tutor, son los recursos que permiten extender la invitación al estudiante de poder adentrarse en el discurso y en lo social. De eso se trata el trabajo transferencial. Ahora bien, hay una segunda intervención por parte del tutor, y es justamente poder atender, orientar y trabajar tanto con el departamento, como con aquellos docentes de los estudiantes con NEE, a abrir una vía de intervención para que, su posición de Otro no devenga en persecución, en otras palabras “promoviendo a cada instante su regulación, con el fin de otorgar, en el mismo movimiento, un lugar al sujeto...” (Coccoz V, , p. 15).

Si bien el departamento de acompañamiento terapéutico se encarga de dinamizar las intervenciones y adaptaciones para los estudiantes pertenecientes a dicho departamento, el tutor de acompañamiento terapéutico, al estar inmerso dentro de las aulas de clase, puede identificar una intervención o falta de ésta ante el desconocimiento del estudiante con NEE, incluso si lleva años en la institución. Es decir, puede conocerlo, saber quién es, saber que es “especial”, pero ante la falta del conocimiento de esa “especialidad” del sujeto, se prefiere ahondar únicamente en lo pedagógico y curricular. El tutor, cobijado por el departamento tiene la oportunidad y responsabilidad de poder extender al cuerpo docente, la posibilidad del entendimiento ante la pregunta del “estudiante especial”. Establecer un circuito comunicativo con el docente, permite que los mismos también acudan al tutor para poder atender una pregunta o una queja, que, en lo que respecta a mi práctica dentro de esta institución educativa de Guayaquil, el desconocimiento implica una queja. Por lo cual, el docente suele acudir al departamento o al tutor, no solo por las faltas o errores del estudiante al realizar una actividad o tarea, sino ante el desconocimiento y preocupación del estudiante porque “hizo algo” o “dijo esto”, es en este momento en que el tutor puede orientar al docente o bien, llevar esa situación a los coordinadores del departamento de acompañamiento terapéutico. Este apartado será desarrollado en el estudio de casos del capítulo cinco (véase capítulo 5, puntos 5.1.3. y 5.2.3.).

¿Detrás de la cortina?

La función del tutor de acompañamiento terapéutico en la institución educativa en donde se desarrolla esta investigación dista de la concepción del “maestro sombra” que según Salazar, A. (2023) en el artículo del diario El Universo el 26 de junio de 2023 *¿Cómo se identifica a un estudiante con necesidades educativas especiales dentro del aula?* menciona que el maestro sombra o también llamado docente de apoyo trabajan “detrás de la cortina” (párrafo 7). En esta publicación se menciona que la labor del maestro sombra se enfoca en “dotar de herramientas para que el alumno desarrolle habilidades y destrezas al igual que los estudiantes regulares” (párrafo 7).

Una de las principales diferencias entre el rol del tutor de acompañamiento terapéutico y el maestro sombra es que el tutor no trabaja “detrás de la cortina”, sino que el acompañamiento está presente durante las horas de clases y fuera de ellas; específicamente en los espacios concedidos para los estudiantes con NEE llamados tutorías. El tutor de acompañamiento terapéutico no es un docente ni un maestro, si bien puede ayudar al estudiante a reforzar ciertos contenidos de alguna materia que se le dificulte, su función no está directamente focalizada en el aspecto pedagógico. En lo que respecta al desarrollo de habilidades y destrezas que se mencionó en el artículo de El Universo, si está contemplado dentro del departamento de acompañamiento terapéutico, pero se tiene como norte que el estudiante con NEE, pueda crear y establecer un vínculo con lo social para que, de ese modo, pueda establecerse recursos para la vida fuera del colegio.

El recurso de las tutorías, integrado a la regularidad de la institución permite que el fenómeno de la transferencia entre el tutor y el estudiante se dé. Por lo tanto, los espacios de tutorías son donde se evidencia y rescata lo único y exclusivo de cada estudiante con NEE, de hecho, Damián Schroeder (2006) precisa en su artículo *Subjetividad y Psicoanálisis. La implicación del psicoanalista* que el psicoanálisis en sus inicios se preocupaba exclusivamente de la subjetividad y siguiendo al autor, “el método psicoanalítico permite acceder a la subjetividad de un modo inédito, a través del análisis de la transferencia, habilitando así la producción singular, única,

del sujeto psíquico en la sesión” (p. 41). Es importante destacar esta puntualización en cuanto al trabajo que se realiza en el departamento de acompañamiento terapéutico, puesto que, a través de esta apertura ofrecida por la institución, el tutor de acompañamiento terapéutico se topa frente a frente con lo subjetivo del estudiante con NEE.

CAPÍTULO 4

Metodología de la investigación

Enfoque

Se empleó el enfoque cualitativo, descrito por María Auxiliadora Guerrero (2016) como “procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes (datos cualitativos) para comprender la vida social por medio de significados, desde una visión holística, es decir que trata de comprender el conjunto de cualidades que se al relacionarse producen un fenómeno determinado” (p. 2). Al fin y al cabo, esta investigación se basó en la recolección de información de aquello que ya existe, está registrado y comprobado, a una exploración del caso por caso para lograr describir un fenómeno. También se revisa la descripción y el aporte de Roberto Hernandez Sampieri (2014), en el cual, al hablar del enfoque cualitativo se destaca su flexibilidad en el estudio:

La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. (p. 7)

Esto permite aclarar que las preguntas de investigación no remiten al investigador a encontrar datos directos que inmediatamente resuelvan la pregunta, sino que los estudios cualitativos pueden flexibilizarse, de hecho, “estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas” (p. 7). A partir de esto, en el capítulo 5 se muestra cómo, a pesar de tener un indicio y datos respecto a las coordenadas subjetivas del estudiante, fue necesario establecer un vínculo entre el tutor y tutorado para lograr inscribirse en el campo y singularidad del estudiante.

Paradigma/Modelo

El objetivo general de esta investigación radica en la importancia del trabajo transferencial en la atención al síntoma de estudiantes con NEE. Por lo tanto, tomando en cuenta que “trabajo transferencial” es el término que se empleó en esta investigación para delimitar el uso de la transferencia como el primer paso para edificar el trabajo orientado por el psicoanálisis, pero sin pasar al análisis, sino respetando el contexto educativo; tanto del estudiante, como de la posición del tutor de acompañamiento terapéutico, entonces, a partir de la pregunta de investigación general es que fue necesario emplear el modelo descriptivo, el cual, descrito por Sampieri (2014):

Consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (p.92)

Es decir, la búsqueda se centró en describir cómo se logró establecer el vínculo transferencial entre el tutor y el tutorado que permitió edificar un trabajo. En cuanto a este punto, fue necesario reconocer las coordenadas subjetivas del estudiante, lo cual permitió al tutor posicionarse como aquello que necesita el sujeto para poder adentrarse a su universo; o en el caso del autismo, como indican ambos casos, a su encapsulamiento. Fue a partir de ese punto que resultó posible un verdadero acercamiento que permite el inicio del trabajo. Ahora bien, no se buscó relacionar variables o dimensiones encontradas durante la investigación, eso sería un modelo correlacional, en este caso, el análisis que se realizó en esta investigación fue en base a la relación entre la teoría y los casos.

Método

Se empleó el método inductivo, que corresponde a la lógica del enfoque cualitativo, es decir, parte de lo general; de los datos ya existentes, a las generalizaciones y a la teoría (Sampieri, 2014, p. 11). El autor también

menciona que la naturaleza de este método radica en explorar, describir y luego, generar perspectivas teóricas (p. 8). De este modo, se trabajó caso por caso para poder determinar primero, las coordenadas subjetivas del estudiante, y de ese modo se logró corroborar de qué manera se logra establecer el trabajo transferencial en ese estudiante.

Técnicas de recolección de información

A partir del enfoque cualitativo con método inductivo, se empleó la entrevista clínica como técnica de recolección de información, pues durante las horas de tutoría, o en los espacios en los cuales se haya logrado establecer una conversación o un momento de acompañamiento al estudiante con NEE, el tutor logró hallar la vía del trabajo de tal modo que se incluyó en su esfera singular. En el caso de la entrevista clínica, no es estructurada, pues es conforme a lo que esté ocurriendo en ese momento (hora de recreo, espacio de tutoría, situación de crisis), en que la entrevista encontrará su dirección conforme a lo requerido.

Dicho esto, a partir de las entrevistas clínicas empleadas como técnica de recolección de información, dicha recolección y análisis de datos fue “En vivo”. La autora Viviana Jiménez en su artículo *El estudio de caso y su implementación en la investigación* refiere a la recolección *En vivo* de la siguiente manera: “El investigador no interviene sobre el caso a estudiar y la recogida de datos se obtiene de un diseño en vivo” (p. 146). Esta se diferencia de la recolección de datos “Post facto” puesto que, implica la recogida de información posterior al evento ocurrido (Jiménez, 2012, p. 146). Es importante discriminar ambos tipos de recolección de información puesto que, a partir del trabajo con el tutorado, es que se obtuvo (como fuente primaria) los datos necesarios para lograr ubicar o constatar las coordenadas subjetivas del mismo para lograr el acercamiento necesario por parte del tutor para establecer un vínculo transferencial.

Instrumentos

Durante el capítulo 5 se empleó el estudio de casos, este instrumento resultó ideal en cuanto al rol del psicólogo clínico cuya función, en este caso, es la del tutor de acompañamiento terapéutico. Siguiendo a Jiménez (2012) en lo que respecta al estudio de casos: “Constituye un cúmulo de derivaciones muy ricos en resultados, que llegan a ser muy precisos en cuanto al caso investigado y sirve de esta manera como precedentes para futuros casos iguales o similares, dando así un panorama de la realidad investigada” (p. 142).

Durante el estudio de casos se puede evidenciar de manera aplicada el trabajo transferencial con los estudiantes con NEE, puesto que, si bien este concepto alude a la dinámica transferencial, no corresponde a edificar un trabajo analítico, pues dentro de la institución educativa no se realizan trabajos analíticos o psicoterapéuticos, a pesar de que el rol del tutor de acompañamiento terapéutico trabaja con lo singular del estudiante. El trabajo transferencial implica el abordaje singular por parte del tutor, pues al edificarse un vínculo transferencial con cada tutorado, es importante cuidar dicho vínculo para que, desde ese vínculo, se pueda establecer un trabajo orientado a la atención de las NEE de los casos asignados al tutor y llevarlos al entendimiento de los demás agentes de la educación.

Por lo cual, dentro de la estructuración del capítulo 5 se encuentran 3 subapartados posteriormente a la descripción general de cada tutorado, el primero, “2022: singularidad”; en donde se muestran los primeros acercamientos desde el rol de tutor respecto al tutorado, se describen conversaciones o acontecimientos durante las horas de tutorías u horas de clase dentro del aula regular. El segundo, “2023: trabajo transferencial”; en el cual se destaca la intervención del tutor respecto a la singularidad conocida del tutorado, se describen los cambios destacados entre el vínculo del tutor y el tutorado. El instrumento se conforma en los momentos de conversación entre el tutor y el tutorado, los cuales son expuestos a modo de relato, no hay sustentación teórica, sino más bien es en el apartado de “Análisis del caso y devolución a la institución” en donde, se resaltan los relatos descritos

inicialmente, para sustentarlos con los conceptos revisados en el marco teórico. Por este motivo, la aplicación del estudio de casos implica además, una recolección de datos “En vivo”. De hecho, desde la investigación de Jiménez (2012) menciona respecto a este punto: “Se trata de la etapa más delicada del estudio de caso. El objetivo es tratar la información recopilada durante la fase de terreno y establecer relaciones causa-efecto tanto como sea posible respecto de lo observado” (p. 147).

Población

La población de esta investigación englobó a los adolescentes con NEE de tercero de bachillerato de instituciones educativas particulares de Guayaquil pertenecientes al distrito 8, que estén dentro de programas de inclusión. Desde la metodología cualitativa se señala que: “El tamaño de la muestra depende de que comprendamos el fenómeno bajo estudio (casos suficientes). La muestra se determina de acuerdo al contexto y necesidades” (Sampieri, 2014, p. 15). Por lo tanto, en este caso la muestra se remite al número de casos asignados al tutor de acompañamiento terapéutico que, en este caso, la muestra de la población implica a los estudiantes con NEE dentro del programa/departamento de acompañamiento terapéutico de una institución educativa particular de Guayaquil pertenecientes al distrito 8, denominados “tutorado 1” y “tutorado 2”. Del mismo modo, la muestra de esta investigación corresponde a la clase “no probabilística”; es decir: “No pretende que los casos sean estadísticamente representativos de la población” (p. 171).

CAPÍTULO 5

Presentación de casos sobre el Trabajo Transferencial

En este capítulo, de manera descriptiva, se muestra el recorrido con dos estudiantes con NEE. Las descripciones fueron realizadas posteriormente a las horas de trabajo con estos estudiantes, los cuales se nombran en este capítulo como “tutorado 1” y “tutorado 2” respectivamente, para mantener el anonimato de los mismos. El trabajo transferencial, desarrollado en este capítulo se resalta desde dos sub-apartados: el primero, y titulado en cada caso por igual “singularidad”, donde se encuentran los primeros acercamientos a los tutorados, ambos en 2022. Este acercamiento es el primer paso, la identificación de las coordenadas subjetivas del estudiante. El segundo sub-apartado, titulado en cada caso por igual “trabajo transferencial”, ambos trabajados a lo largo del 2023.

En cada sub-apartado se desarrollan relatos y diálogos con los tutorados durante los espacios de tutorías y/o recesos. A raíz de estos relatos y diálogos, se resalta la construcción del trabajo transferencial, pues este es un proceso que; como vimos en apartados anteriores, se trabaja constantemente, y solo es a partir del reconocimiento de las singularidades y coordenadas de cada sujeto, que se logra establecer la transferencia por la vía adecuada en función de cada estudiante. Cabe destacar que la finalidad del trabajo transferencial no es establecer diagnósticos, sin embargo, es vital poder reconocer los recursos subjetivos de cada estudiante. De igual manera, cada estudiante perteneciente al departamento, posee un historial educativo²¹, el cual permite orientar a los nuevos tutores para poder trabajar con aquel caso en específico.

Para establecer una orientación respecto a las coordenadas subjetivas de cada tutorado, en el apartado “Análisis del caso y devolución a la institución” se retomarán conceptos ya revisados en el capítulo 2 desde el enfoque psicoanalítico, en los cuales se sustentará y desarrollará en función de

²¹ Precisamente del departamento de acompañamiento terapéutico, en el cual está el paso del estudiante por la institución, la relación con antiguos docentes y tutores, señalamientos con otros profesionales del DECE, y en caso de tenerlos, intervenciones con profesionales externos que articulen un poco más el trabajo clínico con el estudiante en cuestión.

esclarecer el funcionamiento subjetivo de cada estudiante perteneciente al departamento de acompañamiento terapéutico.

Al iniciar mi trabajo con el departamento de acompañamiento terapéutico, los coordinadores señalaron que los estudiantes con quienes trabajaría pertenecen al espectro autista. Uno de ellos posee seguimiento con un psicólogo clínico particular externo que permite la orientación de sus coordinadas y funcionamientos subjetivos, lo cual le permite a la institución; a los analistas del DECE, docentes y tutores, orientar el trabajo, las adaptaciones, entre otros recursos para poder alojar la singularidad del estudiante dentro de los planteles. Por otro lado, el diagnóstico del otro estudiante perteneciente al departamento, no es verificado por profesional alguno, sino, se basa en observaciones fenomenológicas durante sus años en la institución educativa.

Dicho esto, se toma como referencia inicial los datos proporcionados por la institución, y es a partir de la constatación de la singularidad de los estudiantes durante las horas de tutorías, que se apertura la inscripción del tutor hacia el campo de cada tutorado.

Tutorado 1 (caso 1)

El trabajo con tutorado 1 inició en julio de 2022. Este estudiante se encontraba cursando segundo año de bachillerato, y pertenece al departamento. Durante ese periodo lectivo, pude conocer de a poco a tutorado 1, quien se mostraba como un adolescente muy alegre, social, animado, locuaz, pero sobre todo, con una característica fascinación por los personajes animados de Disney, DreamWorks, Blue Sky, entre otras productoras. Los primeros momentos en los que pude conocer y conversar con tutorado 1, fueron en relación a conocer estos intereses muy marcados.

Tutorado 1, es un estudiante del departamento de acompañamiento terapéutico que se ha logrado vincular mucho con el entorno regular de la institución educativa, de hecho, ha sido un facilitador tanto para los estudiantes regulares, como para los del departamento, puesto que su

capacidad de socializar y de incluir, han sido puente entre estas dos poblaciones. A continuación, se relatan momentos puntuales dentro de las horas de tutorías en las cuales, junto a tutorado 1 se pudo reconocer e intervenir a partir de las construcciones que él traía a las tutorías. Estos eventos se dividen durante los años 2022; año en que llegué a la institución educativa, y 2023.

2022: Singularidad

Inicialmente acompañaba a tutorado 1 a la mayoría de sus clases. Las horas de tutorías al principio fueron de poca conversación a pesar de que tutorado 1 no es una persona con la cual no se pueda iniciar una conversación fácilmente. Hasta ese momento supe que tutorado 1 ingresó a esta institución educativa en décimo año de básica superior.

Una de las primeras características que conocí de tutorado 1 fue por la identificación que tenía con el personaje Blu, de Rio. Tal era su interés en torno a estos temas que pude notar no solo su gusto por los personajes, sino que podía recitar al pie de la letra frases de las películas que le gustaba, de vez en cuando me las repetía, una escena, una frase. Cabe recalcar que esa escena debía tener algo en particular que cautivó a tutorado 1 para repetirla tantas veces. Tal fue el caso de la escena de Madagascar 2 en la cual uno de sus personajes, Titsy arremete contra uno de los protagonistas. Esta escena solamente provocaba una pregunta entorno a Tutorado 1:

“¿Cómo es que hizo eso?”

No solo me lo preguntaba a mí, sino que, a pesar de darle una respuesta -“se impulsó con tal fuerza que pareciera que estaba volando”- tutorado 1 hacía la misma pregunta a sus demás compañeros del departamento.

A pesar de estas características, el lazo con lo social de tutorado 1 era lo suficientemente flexible para poder convivir con los alumnos del aula regular, incluso, para impulsar un deseo en él por querer pertenecer a los demás. Este dato no solo venía de su parte, sino de su madre, quien constantemente

promovía la inclusión de tutorado 1 en actividades recreativas que le permitieran a su hijo adentrarse en el mundo regular de sus compañeros.

Tutorado 1 ya no solo repetía las escenas al pie de la letra, sino que además, lograba añadir algo más a ese diálogo, algo suyo, propio. Por ejemplo, en la escena de Madagascar 2, agregaba una “mala palabra” al diálogo, lo cual repetía constantemente no solo hacia mí sino ante el otro, para ver su reacción ante esta construcción. Al principio yo le sugería evitar decir esas cosas frente a los profesores, sin embargo, él preguntaba:

“¿por qué no debería decirlo?”

Alrededor del “¿por qué?” pude evidenciar que constantemente hacía preguntas en torno a lo que está bien y lo que está mal, pero siempre en contraste con una escena de una película, tal como vimos en el caso de Río. Así mismo con la escena de la película “La granja” en el momento en que las vacas se escabullen en la habitación de un muchacho y lo despiertan del susto.

“¿qué pasaría si yo hago eso?”

Al decirle que podía meterse en un gran problema, solamente respondía con risas y volvía a preguntar:

“¿pero por qué me metería en un gran problema?”

Una de las intervenciones que, inicialmente no resultaron, era siempre ofrecer una respuesta de mi parte, lo cual muchas veces cortaba el discurso, relato o elaboración que él me proporcionaba.

Para tutorado 1, la aceptación de sus pares era un tema que le causaba incertidumbre, y siempre alrededor del enunciado “yo solo quiero que ellos [compañeros de la promoción] me quieran”, esto le generaba una división en cuanto a sus propias formas de comunicación y de socialización, pues los estudiantes de la promoción solían “cansarse” de las repeticiones, frases y referencias de tutorado 1. Este es un tema que lo mantuvo muy presente durante 2023.

Durante mis intervenciones a lo largo del 2022 junto a tutorado 1 se logró puntualizar las siguientes descripciones durante las tutorías.

«Mentir por vergüenza»

En una de las tutorías me estaba comentando acerca de la película “Vida salvaje” específicamente una escena que le parece muy triste, la escena de Samson, un león que durante su estadía en el zoológico contaba historias de su paso por África. Tutorado 1 comentaba que estas historias eran falsas porque en realidad Samson tuvo una infancia muy dura, carente de afecto y con un padre muy estricto.

“¿Qué significa mentir por vergüenza?”

Yo le devolví la pregunta y tutorado 1 dijo que significa que no quieres que las personas se enteren de una verdad porque tienes miedo al “qué dirán”. Seguido de esto, tutorado 1 cambia de tema y comenta:

“Debo admitir que no me está gustando juntarme con ellos, con A, G, F²², al preguntarle por qué me dijo que son raros cuando están en público, por ejemplo F se pone a saltar como canguro mientras se pone el celular en la oreja, o “G comienza a hablar solo” y yo le pregunté si eso [raro] es tan malo, porque todos somos un poco distintos al resto -“a ti por ejemplo te gusta también hablar solo”- Me interrumpió diciendo

“sí, pero lo hago porque estoy repitiendo diálogos de Disney”

Se le preguntó -“¿y por qué repites diálogos de Disney?”- el respondió porque le gustan mucho, luego de unos momentos le pregunté -“¿Cuál es el problema en que te guste?”- Se quedó en silencio hasta que mencionó que el caso de F es distinto porque al momento de preguntarle a F lo que está escuchando él dice “no no, nada, no estoy escuchando nada”. Yo le pregunto, -“¿y si está mintiendo igual que Samson?, Quizá tiene vergüenza de contarle al resto lo

²² A, G, F son letras para nombrar de manera anónima a los amigos de tutorado 1 dentro del programa de acompañamiento terapéutico.

que le gusta hacer, ver u oír porque piensa que, si dice la verdad, pueden pensar que es raro”- Enseguida interrumpió diciendo:

“mentir por vergüenza”.

Este suceso fue uno de varios en los cuales, a partir de relatos de tutorado 1 junto a alguna escena o personaje de películas animadas, traiga algo suyo, que de alguna manera, lograba articular por su cuenta. Del mismo modo, tutorado 1 identificaba a este grupo de amigos, como “raros”, de hecho, él mismo los llamaba autistas, cuando le pregunté cómo sabía que lo eran, mencionó que un tío de él lo es, y cuando lo van a visitar hace las mismas cosas que A, G, y F.

Sin embargo, tutorado 1 y sus amigos del departamento compartían intereses en común; la recreación de escenas durante el recreo, las salidas siempre al mismo lugar (Mr Joy), pero el conflicto por querer pertenecer al grupo de su promoción hacía levantar esta barrera hacia sus amigos del departamento e intentar integrarse con sus compañeros de aula regular.

«Imitando patanadas»

En una de las tutorías que tutorado 1 tenía conmigo mostró mucho interés por un gesto que hicieron dos alumnos de su promoción, de hecho, por hacer ese gesto fueron sancionados. Al preguntarle a tutorado 1 cuál fue ese gesto, él me dijo que era una patanada, a lo que yo pregunté “¿y qué es una patanada?”, él respondió:

“Ya sabes, un gesto que hacen como si estuvieran teniendo relaciones sexuales”

Yo le pregunté “¿te parece que las relaciones sexuales son una patanada?”, tutorado 1 se quedó en silencio por un largo rato, hasta que decidió hablar. Resulta que tutorado 1 relaciona patanadas respecto a las relaciones sexuales luego de haber tenido un intento de acercamiento de tipo sexual con su novia, quien también fue parte del proyecto de acompañamiento

terapéutico. Sin embargo, la mamá de tutorado 1 casi los descubre, por lo cual ambos se llevaron un gran susto, a pesar de no descubrirlos, la mamá habló con tutorado 1, dando mucho énfasis al problema que podría acarrear un embarazo no deseado, esto a tutorado 1 lo tenía inquieto aquel día, dejando inscrito, la palabra “patanadas” en aquel acto.

A partir de ese evento, fui trabajando con tutorado 1 recordando constantemente las razones por las cuales está con su novia, razones que él mismo da a conocer a los docentes, a sus compañeros de departamento, a los estudiantes de aula regular, a sus tutores, reforzando el lazo que claramente estaba inscrito en tutorado 1 y su novia. Cabe destacar que este tema fue abordado tanto por las coordinadoras del departamento, como por la psicóloga de bachillerato y el psicólogo particular de tutorado 1, dando paso a un trabajo multidisciplinar para poder abarcar dicho tema desde varios ángulos.

«Across the tunnel»

Durante la clase de cine, el proyecto final era realizar un cortometraje, la consigna era, en parejas, articular algún concepto filosófico y plasmarlo en un cortometraje. Tutorado 1 quiso hacerlo por su cuenta, se habló con el profesor para que le permitiera trabajar de esta manera, bajo mi supervisión. Durante la realización de este cortometraje cuyo título culminó en “*Cars: across the tunnel*”, hubo un trabajo en conjunto para poder proponer alternativas para que tutorado 1 logre ponerles nombres propios a los personajes, logrando separar la literalidad de la película, los personajes y la trama ya conocida para articular y crear algo auténtico.

Esto también se logró en conjunto con el docente de cine, con quien ayudamos constantemente a tutorado 1 a que El Rayo McQueen no puede ser ese personaje esta vez, hay que ponerle otro nombre ¿cómo quisieras que se llame? o del mismo modo, “¿A quién te recuerda Sally?, ¿qué nombre podríamos elegir para ella?”. Tutorado 1 decidió usar acrónimos para referirse a sí mismo y a su novia para caracterizar a los personajes principales del film. El cortometraje fue hecho y editado por tutorado 1, la técnica usada fue

stopmotion, y el tema que sustentaba el cortometraje de tutorado 1 fue el amor.

De hecho, es en 2023 que tutorado 1 comenzó a crear sus propias elaboraciones a partir de los personajes ya conocidos de Disney o Pixar, pero logrando vincularlos entre varios en una misma trama o temática propuesta por él. De hecho, ante el desarrollo de las habilidades que tutorado 1 ha logrado despertar y elaborar con cada vez más complejidad y plasticidad.

2023: Trabajo transferencial

Durante el inicio del periodo del 2023, Tutorado 1 se presentó con un objetivo específico para ese año “aprovechar las amistades el tiempo que le quede”. En este punto, cabe recalcar que tutorado 1 hasta ese momento seguía extrañando su antiguo colegio, dicha separación resultó un evento conmovedor para él, puesto que ahí tenía a sus antiguos amigos.

De hecho, la propuesta de tutorado 1 era encontrar maneras de poder ser más cercanos con sus compañeros de promoción, a pesar de recién haber iniciado el año, a tutorado 1 le afectaba el hecho de que en algún punto no tan lejano, le tocaría decirles adiós a sus amigos de la promoción.

Durante este año, tutorado 1 logró establecer un modo de construcción en cuanto a sus intereses y el entorno, tal y como vimos en el apartado *Across the tunnel*, tutorado 1 comenzó a articular desde otras vías la literalidad y la iteración de las escenas y personajes para extenderlo hacia la articulación con su vida. De hecho, tutorado 1 comenzó a realizar diversos proyectos en los cuales ya no solo era una película o un personaje, era un “crossover” de personajes, adentrándose en una situación que los unían, tales como: ante situaciones de peligro, colocaba escenas de miedo, ante amenazas, escenas de enfrentamiento, logrando unificar escenas y diálogos exactos de diferentes películas animadas para lograr un mensaje en común. Estos mensajes siempre apuntaban a algún evento de la vida de tutorado 1, tal como lo sería el dejar el colegio próximamente, lo cual implica para tutorado 1 aprovechar lo que resta de tiempo con sus amistades.

«Aprovechar las amistades»

En una ocasión, realizaba una actividad para la materia de economía, en la cual planteaba un ejercicio en torno a los problemas que el estudiante visualizaba en el futuro, así mismo, de sugerir soluciones. La consigna del ejercicio era clara, y tenía que ver sobre las universidades y el futuro profesional. Sin embargo, tutorado 1 manifestó que uno de sus problemas a considerar en el futuro era “yo pienso que a mis amigos no les importo y siento que no soy nada”. Estas ideas fueron manifestadas en el ejercicio durante la clase, el profesor se me acercó a darme el ejercicio en donde estaban escritas estas ideas. Sin embargo, también había soluciones planteadas en el mismo trabajo:

Alternativa 1: aprovechar las amistades antes de graduarme

Alternativa 2: estudiar en una universidad y buscar trabajo

Alternativa 3: reencontrarme con mis amigos del colegio

Todas estas alternativas, eran ideas que tutorado 1 ya venía diciendo en horas de tutorías, eran como una lista de quehaceres. El 14 de junio hablé con la mamá de tutorado 1, quien, entre varios temas planteados, me dio a entender que la preocupación de la universidad y del trabajo, partían de ella, en el sentido de la cuestión económica, de la organización entre ella y el papá de tutorado 1, de la búsqueda de un tutor que pueda estar en la universidad con su hijo, etcétera.

En contraste con estos dos eventos, el 9 de junio, tutorado 1 estaba hablando conmigo y mencionaba que se siente identificado con el personaje de Flik, de la película Bichos. Yo le pregunté por qué, y él me dijo que era un inventor, como el personaje principal y seguido a esto añadió:

“Karla²³ dice que soy uno de los chicos más queridos de la promoción”

Yo le pregunté qué tiene que ver eso con ser un inventor como Flik, a lo que él respondió enérgicamente:

²³ Nombre sustituto para referir a una compañera de la promoción de Tutorado 1

“Yo invente estas cosas, la señal, las figuras de plastilina, la forma en que bailo, la forma en que canto, la forma en que juego volley y que reparto chupetes a los muchachos de la promo, además de la linda novia que tengo”
Luego de esto, le pregunto -¿Y qué es todo esto que has inventado?- a lo que él responde

“soy yo obviamente”

Seguido de esto le pregunto - ¿Y eso cómo te ha servido con los muchachos de la promo? - a lo que él responde

“Creo que me aman, no todos, pero ese es mi plan”

Como se puede observar, tutorado 1 tenía su auténtico plan, sus propios mecanismos que, si bien parten desde su singularidad, es justamente esa autenticidad lo que le permite hacer lazo con lo social, por lo tanto, a partir de esas construcciones, es que él se hace un espacio dentro de su entorno educativo, de hecho, esto es lo que lo destaca como estudiante, la relación tan característica con los otros a partir de las películas de Disney.

«Nuevos comportamientos»

Esta capacidad de afianzar un vínculo con sus compañeros, ha llegado a ser también una cuestión que despierta la atención; tanto en el departamento de acompañamiento terapéutico, como en los docentes, puesto que, tutorado 1 durante el año 2023 ha tenido acercamientos físicos hacia sus compañeras; abrazos, deseos de estar cerca de ellas, deseo por ayudarlas, etcétera. Mientras que, con otros estudiantes varones, su modo de relacionarse se ha vuelto más “tosca”, desde el relato tanto de los estudiantes “afectados”²⁴, como el de los docentes coinciden en este acontecimiento.

Estos eventos han provocado un distanciamiento por parte de los compañeros de promoción, acrecentando la idea de tutorado 1 que se mostró

²⁴ Este acontecimiento fue revisado por los coordinadores de acompañamiento terapéutico y me solicitaron hablar con el estudiante de aula regular que fue “maltratado” por tutorado 1. La intervención fue por separado, escuchando el relato tanto del estudiante como de tutorado 1.

anteriormente: “pienso que a mis amigos no les importo”, pues estas maneras de relacionarse últimamente se han vuelto un ruido para los estudiantes de la promoción, sin embargo, al pensar que esto parte de la singularidad de tutorado 1, el modo de enfrentar este “comportamiento” es ignorándolo, evadiéndolo o pidiendo al tutor que “se encargue”.

Análisis del caso y devolución a la institución

El trabajo con tutorado 1 implicó orientar al aprendizaje y al lazo con lo social desde la elaboración y los recursos que presentaba. Es a partir de esta creatividad que tutorado 1 ha logrado llevarla al reconocimiento de la institución y pueda ser leída como la articulación del estudiante para hacer con los contenidos académicos, pero también con el Otro, a modo de relacionarse y querer pertenecer.

A partir de los señalamientos ofrecidos por la institución, se trabajó con tutorado 1 y se logró constatar rasgos pertenecientes a la **estructura del autismo**. Se puede evidenciar en tutorado 1 un **borde dinámico**, esto quiere decir, que la capacidad de expandir el borde autista y dirigirlo hacia el Otro, lo vuelve socialmente más adaptado. Se identifican **dobles en los personajes de Disney y películas animadas**, los cuales implican un desplazamiento entre cada personaje que le permite al estudiante acceder y a la vez protegerse del Otro, pues al momento de identificarse con un personaje, o repetir los diálogos de alguna película, le permite hacerle frente a algún escenario específico. Obsérvese la siguiente afirmación de Silvia Tendlarz (2016) respecto a la relación del autista con los dobles:

La creación de la serie de los dobles reales que se vuelven sus compañeros producen cierto dinamismo, no es algo fijo, no es un solo objeto, sino que puede desplazarse y reemplazarse. Este desplazamiento implica que existe cierta dinámica en el borde que entró en movimiento y no está estereotipada. (p. 119)

A partir de este dinamismo, evidenciado por la capacidad de socializar, es que se logra constantemente un **cambio en la modalidad de presentación de**

los rasgos autistas ante un borde dinámico. Puesto que, si bien sus dobles e intereses no desaparecen, se logra ampliar los recursos y llevarlos a elaboraciones más complejas, como lo fue la creación y venta de figuras de plastilina de personajes de Disney, la “forma de presentarse” ante sus compañeros, como alguien que baila muy bien, que canta con mucha alegría, los trabajos audiovisuales, todo esto, para dirigirlo y pertenecer al Otro. Este interés por pertenecer se contrasta desde los mismos relatos de tutorado 1 al haber dejado a sus amigos del otro colegio, la idea de que no le importa a nadie y el saber que pronto se graduará, esboza el deseo de querer pertenecer a su promoción, creando así, sus “planes” para agradar a sus compañeros.

Todos estos recursos sirven para ser reconocidos por los otros. Del mismo modo se manifiesta la adolescencia a través de estos “nuevos comportamientos”, sin abandonar sus intereses específicos, lo cual produce un ruido a nivel institucional. Se hace hincapié en el cambio de la modalidad de presentación, puesto que, en el autismo se ha logrado constatar que no hay una salida específica del autismo hacia otra estructura, sino más bien, como refiere Maleval (como se citó en Tendlarz, 2016) **“el autismo es un funcionamiento estable que evoluciona hacia el autismo”** (p. 112). En el caso de tutorado 1, ese dinamismo es lo que ha permitido acercarse con tanta facilidad hacia el resto; pero siempre de la mano con sus objetos, dobles e intereses.

Ahora bien, es a partir de este funcionamiento singular, que se logró establecer un vínculo transferencial, pues como se revisó en el sub-apartado del caso 1 titulado “2022: singularidad”, las intervenciones por el lado de lo catártico y lo pedagógico, no eran las adecuadas, pues no se lograba edificar una implicación por parte de tutorado 1. Fue a partir del reconocimiento y respuestas desde las elaboraciones de tutorado 1 que se logró alojar su singularidad, y posteriormente, con un trabajo en conjunto, se logró amplificar estos contenidos iterativos.

A partir de esto, se pudo ofrecer señalamientos a los docentes con respecto a tutorado 1 en medida que aquellos recursos que el estudiante llevaba a la

clase, tales como alguna frase, personaje o escena puntual de alguna película, sean reconocidos como recursos para el estudiante. Se recomendó a los docentes más bien, **orientar esa singularidad al aprendizaje, más no intentar acallarla o detenerla en función de lo “normal”**. Obsérvese la siguiente afirmación de Maleval (2012) en su texto *Escuchen a los autistas* “no basta con hacerles adquirir conocimientos...Hay que subrayar que un aprendizaje auténtico se distingue de un amaestramiento: a la adquisición de un comportamiento, le añade la asimilación por el sujeto de su sentido” (pág. 33).

A medida que pasaba el tiempo, tutorado 1 lograba expandir su encapsulamiento a partir de la creación de contenido iterativo, como se pudo plasmar y evidenciar en sus cortometrajes *Across the tunnel*; para la materia de cine, o la serie de cortometrajes basados en un crossover de Pixar que lo inició entre el mes de mayo y junio del 2023 titulado *Río meets Pixar characters*, demostrando que ahora es el conjunto de escenas, lo que permite formular al espectador un mensaje. “Cuando el objeto autístico es llevado a su más alto desarrollo, se despega del doble, para articularse estrechamente con el Otro de síntesis, que a su vez es un desarrollo de los islotes de competencia” (Maleval, 2018, p. 213). Si bien se percibe esta plasticidad con lo social, hay elementos de la fijación que siguen muy presentes, y son estos temas lo valioso, pues le permiten a tutorado 1 estructurar sus propios protagonistas, escenas, identificaciones, su propia historia. Este aprendizaje me remite al artículo *Preguntas sobre autismo a Silvia Tendlarz* (2014), la autora puntualiza lo siguiente a partir de su propia experiencia en el tratamiento con autistas:

El autismo es un modo de funcionamiento singular, eso no se modifica, pero cambia el tratamiento del neo-borde que constituye el encapsulamiento autista. Cambia la relación con los otros y consigo mismo, a través de una invención personal construida a su manera. (párrafo 11)

Dicho esto, **se logró establecer un trabajo transferencial por la vía de sus intereses específicos** en la medida en que se logró acompañar la singularidad del estudiante y posibilitar; junto a los demás profesionales del

departamento, dicha singularidad. Durante mi trabajo con tutorado 1 pude comprender que este adolescente lograba por su cuenta expandir su encapsulamiento en la medida en que los otros lograban responder desde sus elaboraciones, más no hacer retornar estas singularidades hacia el discurso regular. Dicho de otro modo, las intervenciones pasaron a ser desde las propuestas que tutorado 1 traía, y en conjunto con otros, se logró expandirlas para llevarlas cada vez más hacia lo social e incluso, al aprendizaje.

Ahora bien, los acontecimientos referentes a los “nuevos comportamientos” de tutorado 1 hacia sus compañeros y compañeras, llaman la atención del departamento y del resto de la institución, sin embargo, **me permite también llevar a cabo un trabajo transferencial con los docentes, orientando a que las intervenciones necesarias sean desde su posición como educadores, mientras la mía sea como tutor.** Dicho esto, la institución busca y apunta a recordar; mediante las normas de comportamiento, el límite de los gestos y el tipo de contacto toda la comunidad educativa, mientras que, desde mi lugar como tutor y desde el departamento de acompañamiento terapéutico se ofrece a abordar estos comportamientos por una vía más singular, pues estos estudiantes si bien requieren insertarse en la norma institucional, es importante recordar la oferta singular que se ofrece para esta población a partir de las intervenciones singulares del tutor de y del departamento de acompañamiento terapéutico.

De hecho, este escenario es lo que permite a la comunidad educativa; docentes, coordinadores, analistas del DECE, incluso, estudiantes, a fijar la mirada en el desafío que implica la adolescencia en los estudiantes con NEE, pues, estos “nuevos comportamientos”; intrusivos y toscos son; al fin y al cabo, intentos, recursos y respuestas por parte de tutorado 1 que hacen posible el recorrido ante el surgimiento de la adolescencia, y el sufrimiento que esta implica.

Tutorado 2 (caso 2)

El trabajo con este estudiante inició en julio de 2022, fui introducido al departamento de acompañamiento terapéutico como su nuevo tutor. Este estudiante se encontraba cursando segundo año de bachillerato, y pertenece al departamento de acompañamiento terapéutico.

Durante las horas de acompañamiento en el aula regular pude notar que tutorado 2 era un estudiante alejado de los otros estudiantes, prefería la soledad, al principio del 2022 ya se notaba un impedimento para poder trabajar en grupo, sin embargo, el desempeño académico de tutorado 2 era destacable, incluso sin el constante recordatorio de parte del tutor o docente, tutorado 2 siempre estaba pendiente de sus actividades. Sin embargo, es justo en este punto que gira en torno la principal singularidad de este estudiante, que siempre había algo pendiente que hacer, en tutorado 2 siempre predominaba la angustia y la siguiente palabra:

“imposible”

A continuación, se relatan momentos puntuales dentro de las horas de clases en el aula regular en las cuales, junto a tutorado 2 se pudo reconocer e intervenir a partir de las construcciones que él traía a las tutorías. Estos eventos se dividen durante los años 2022; año en que llegué a la institución educativa y 2023.

2022: Singularidad

Tutorado 2 era conocido en la institución educativa por su “personalidad” tan ajetreada, ansiosa y preocupada. Varios docentes dan cuenta de los inicios de tutorado 2 en el colegio. A medida que fue creciendo, pudieron evidenciar más que solo ansiedades, sino también, intereses y formas particulares de actuar, tanto los coordinadores como otros tutores señalan lo particular de sus movimientos estéticos de hombros, cabeza, cintura, adquiriendo de vez en cuando ritmos, o de sus repentinos bailes que hace al estar solo. Una de las profesoras del plantel me comenta que entre ella y tutorado 2 suelen hablar de Shakira y sus bailes, siendo un tema de interés de él, al igual que otros

grupos de artistas que no me fue comentado por el estudiante, sino hasta el siguiente año (2023), en primeros momentos solo recibía estos datos por otros profesores a modo de antecedentes.

Tutorado 2 al principio no era muy hablador y las horas de tutorías eran muy silenciosas, no había conversación entre ambos. Una de las características más relevantes de este estudiante es que siempre se preocupaba en gran medida por sucesos que aún no ocurrían o estaban lejos de ocurrir, por ejemplo:

“me siento muy abrumado por los exámenes”

En este sentido, yo intentaba entenderlo y tratar de apaciguar su angustia. Al principio mis intervenciones giraban en torno a proporcionar un argumento basado en la racionalidad que le permitieran entender que no hay motivo para estar angustiado, por ejemplo - “pero si todavía falta mucho para los exámenes, mira el mes en el que estamos” - Con el paso del tiempo, me di cuenta de que estas intervenciones no eran adecuadas. Durante el 2022 se intentó trabajar mediante “la calma” ante sus angustias, sin embargo, estas intervenciones no eran lo suficiente para lograr pasar al trabajo transferencial con tutorado 2, esto se reflejaba en que las horas de tutorías seguían sin dar respuestas, sin entablar una conversación, todo en cuanto se remitiera al uso de lo “racional” no funcionaba. Fue a partir del inicio del año lectivo de 2023 que, a partir de un cambio en la posición como tutor, se logró iniciar un vínculo transferencial.

A continuación una descripción de una serie de relatos en base a conversaciones con tutorado 2 que, en su mayoría, ocurrieron fuera de las horas de tutorías.

«Imposible»

Normalmente trataba de hacerle notar a tutorado 2 que no había nada de qué preocuparse, puesto que siempre sacaba buenas notas en relación a sus otros compañeros de aula regular. Tenía una gran capacidad de memorizar las cosas, era bueno con los números por lo cual, estaba decidido a estar en

la especialidad de exactas al entrar a tercero de bachillerato. Al preguntarle sobre sus intereses en cuanto al futuro, no sabía qué responder, se le dificultaba bastante elaborar una respuesta abstracta o de razonamiento verbal, y si lo hacía, se demoraba en responder. Las tutorías con tutorado 2 eran al principio muy tensas y calladas, las veces que intentaba conversar con él, eran conversaciones muy cortas. En esas conversaciones siempre había algo pendiente que hacer, lo cual siempre llevaba a la palabra “imposible” para describir cualquier actividad que tenía que realizar a pesar de que podía hacerlo muy bien. Las expresiones que más solía utilizar eran:

“es imposible”, “me voy a desmayar”

A medida que pasaba el tiempo, yo solía preguntarle más cosas sobre lo que es imposible, en relación a esto, tutorado 2 iba añadiendo más expresiones. De vez en cuando, tales eran sus preocupaciones que terminaba en un llanto silencioso, era en ese momento en que yo, acudía para “calmarlo”. Sin embargo, esta intervención tampoco era la adecuada, puesto que calmar resultaba muy intrusivo para tutorado 2, si lograba establecer una aparente calma, era solamente porque el síntoma se acallaba. De hecho, tutorado 2 no era un estudiante que provocase quejas a los docentes durante sus horas de clases, pero ellos solían acudir a mi para que interviniera por tutorado 2 puesto que “se veía muy angustiado en la clase así que no le dije nada” o “ya sabemos que él se pone así por gusto, si él es muy capaz”

Es este rasgo, la característica más destacada de tutorado 2, puesto que, es alrededor de “lo imposible” que su angustia lo invade, de hecho, durante 2022, aquellos avisos de “lección la próxima semana” o “vayan leyendo”, no solo eran factores intrusivos para tutorado 2, sino que él se quedaba con esta preocupación durante todo el día; con algo pendiente, e incluso, al haber realizado ya el deber pendiente.

Al momento de ayudarlo a terminar con sus pendientes, los cuales siempre eran catalogados como “imposibles”, le prestaba la computadora para que tenga una hora de trabajo independiente. Al principio, no le preguntaba por lo que solía buscar o investigar, él tampoco me lo comentaba, sin embargo, podía ver que tutorado 2 veía videos de banderas ondeando o de precipitación

de lluvia durante toda la hora de tutoría, o bien leía manuales completos acerca del funcionamiento de equipos como aires acondicionados o motores de autos. Otra de las cosas que auténticamente lo ponían muy nervioso eran las tormentas eléctricas.

«Una mujer»

Ante estos escenarios que a tutorado 2 lograban angustiarse, siempre había una respuesta más allá del gesto que representa la angustia, al momento de identificar un modo de “gestionar” esta angustia, al principio no encontraba nada, por lo cual mis intentos por calmar a tutorado 2 eran inútiles. Fue durante un recreo que logré ver a tutorado 2 bailando en un rincón apartado de los otros estudiantes, un baile que me permitió recordar el interés por este estudiante hacia Shakira. En otra ocasión, en cuanto se le olvidó su teléfono celular en otra aula, fui con él para recuperarlo, al principio reaccionó con desesperación, pero mientras íbamos caminando a ver su teléfono, pude escuchar que su voz había cambiado; un tono más agudo, y con una intención de reproche iba diciendo:

“no es posible que esto me pase a mí, que sea la última vez que me pasa esto”

Yo al estar detrás de tutorado 2 pude notar que este reproche sonaba como una queja que, a diferencia del primer momento cuya reacción fue simplemente la impresión, le permitió calmar la angustia y llevarla hacia; en este caso, un regaño.

Así mismo, este evento se repetía ante diferentes escenarios, como por ejemplo en una ocasión en cuanto sonaba el timbre para ingresar a las aulas, tutorado 2 era el primero en ingresar y sentarse, incluso antes que llegase el docente, y como tutorado 2 solía sentarse en la primera banca cercana a la puerta, se lograba ver cómo los estudiantes se movilizaban desde la parte del patio. Alguno de ellos, se acercaban a la puerta a saludar a tutorado 2, si bien esto no lo angustiaba como en otras circunstancias, tutorado 2 nuevamente

cambiaba su tono de voz, pero esta vez con otra intención: “por favor, todos a sus clases, gracias”

Estos rasgos, en los cuales se identifican según el caso; reproche, queja, regaño, son contrastados por los gestos de tutorado 2 en los recreos, son estos momentos en los cuales da sus largas caminatas por todos lados, en las cuales, ciertas veces suelen aparecer sus bailes. Durante 2022 se quiso indagar sobre los gustos musicales de tutorado 2 pero solo fue a partir del trabajo transferencial (2023) donde las horas de tutorías comenzaron a posibilitar una vía de comunicación entre tutorado 2 y yo, pues hasta ese momento todos estos rasgos fueron evidenciados por la observación y los datos proporcionados por el departamento y otros docentes con los que tutorado 2 ya tenía un vínculo establecido.

La cuestión de la figura femenina implicaba mucha importancia para tutorado 2, pues él creía que; asuntos como la política, podrían ser llevados de mejor forma si el estado pudiese cambiar su enfoque hacia la “ginococracia”, del mismo modo, la familia era un tema recurrente para él, solía hablar sin mayor dificultad de sus padres, aunque él siempre tenía el pendiente de que a partir de sus 18 años, debía centrar su atención en buscar una pareja que “lo mantenga”, pues tutorado 2 mencionaba que la mujer es la mejor candidata para ser la responsable de la estructura familiar, mientras que él no tendría ningún problema en ser un “amo de casa”, por lo cual era importante para él aprender a cocinar y a limpiar.

2023: Trabajo transferencial

La posición con respecto al trabajo durante el 2023 fue a partir del acompañamiento, y en función de su singularidad, se tomó como recurso aquel rasgo que anteriormente se intentaba “apaciguar” o “calmar”. De hecho, es a partir de ese año lectivo en que tutorado 1 comenzó a acercarse y vincularse con tutorado 2. Al inicio de 2023 se solicitó al departamento que concedieran una hora de tutoría conjunta entre tutorado 2 y tutorado 1.

Durante las hora de clase, podía notar que tutorado 2 podía tener cierto tipo de acercamiento a algunos estudiantes, la intrusión solía venir de ciertos escenarios que devienen en angustia, tales como las actividades y deberes imprevistos que mandaba el docente, la acumulación de pendientes, que sea tarde para ir a comer, que los estudiantes no hagan caso, etcétera. De hecho, al solicitar una tutoría con tutorado 1 y 2 conjuntamente fue una primera propuesta para trabajar con tutorado 2 hacia lo social. La capacidad de tutorado 1 para poder incluir a tutorado 2 en sus elaboraciones y juegos, fue una puerta para aperturar la flexibilidad entre tutorados, conmigo, y posteriormente, con otros estudiantes.

«Un puente»

Es gracias a tutorado 1 que pude identificar una posibilidad de acercamiento entre tutorado 1 y 2 de modo recreativo, al principio, tutorado 1 le pedía a tutorado 2 decir al pie de la letra un diálogo de una escena, luego que haga los gestos, y posteriormente, que sea con la intención. Por ejemplo la escena de Madagascar 2, que tutorado 1 solía repetir y recrear durante el año lectivo 2022 junto a sus amigos²⁵ del departamento de proyecto. Esta escena, en la cual el personaje Titsy arremete contra Alex, el personaje principal. Por lo tanto, ambos tutorados recreaban esta escena:

Tutorado 1: “ahora lo que te enseñé”

Tutorado 2: “y abajo, salto, cambio, meneo y vuelta”²⁶

Tutorado 1: “pero ahora hazlo con ganas”, “Ahora levanta los puños”

A partir de estas invitaciones en las horas de recreo, tutorado 2 podía de a poco adentrarse en la dinámica de tutorado 1, pues a medida que pasaba el tiempo, podía notar un auténtico disfrute en tutorado 2 por jugar con tutorado 1. De hecho, estas interacciones recreativas pasaron incluso a ser en las

²⁵ Tutorado 2 no fue tan incluido en años anteriores por parte de este grupo de estudiantes, puesto que tutorado 2 era el que prefería esa solo.

²⁶ Escena que tutorado 1 solía repetir y recrear durante el año lectivo 2022 junto a sus amigos del departamento de proyecto. Esta escena es de la película Madagascar 2 en donde el personaje Titsy arremete contra Alex, el personaje principal.

horas de tutorías con ambos, las cuales tutorado 2 prefería dedicar tiempo a hacer o adelantar actividades. En ocasiones, Tutorado 1 dejaba de pedirle a tutorado 2 hacer los gestos o repetir los diálogos, puesto que, tutorado 2 ya era el que proponía iniciar con los juegos y diálogos. De ese modo, también se me incluyó a mí en estos juegos, y éramos los 3 recreando una escena o acompañando a tutorado 1 en la propuesta que traía. Tal era esta influencia, que durante los cierres de campaña de las listas de gobierno estudiantil, tutorado 2 iba junto al resto de sus compañeros de aula a festejar durante los recreos, incluso, en varias ocasiones, lo pude ver bailando tan característicamente junto a tutorado 1.

Ahora bien, esto no quitó del todo la angustia ni los ritos que tutorado 2 tenía, por ejemplo, previo a la celebración de campañas, tutorado 2 tenía que haber comido su refrigerio antes de ir con sus compañeros, o después de jugar con tutorado 1 volvía a la mesa donde pasaba el resto del recreo. Pero incluso, en los momentos de angustia que tutorado 2 pasaba de vez en cuando por algún imprevisto, yo lo acompañaba, mientras tutorado 1 encontraba la manera de calmarlo, una de estas maneras era recurriendo a su novia, quien antes de cambiarse de colegio, conocía muy bien a tutorado 2 logrando una buena amistad que hasta la actualidad ambos conservan, por lo cual, tutorado 1 le pedía a su novia que envíe voice notes para tutorado 2, y de esa misma forma, le alentaba a tutorado 2 responder al mensaje a su antigua amiga.

Actualmente, evito estar muy apegado o pendiente de tutorado 2, específicamente dentro del aula regular. Durante 2022 entraba a casi todas sus clases, pero en 2023 entraba solo a aquellas materias que realmente se le dificultaban. En retrospectiva, a nivel curricular, tutorado 2 se maneja muy bien de manera independiente, suelo intervenir o asistir a una clase cuando el docente me comenta que habrá algún trabajo en grupo o hay lección programada. Sin embargo, estos ya no tan seguidos acompañamientos dentro del aula, me permiten concederle el espacio que tutorado 2 necesita, como por ejemplo incentivar a que él pueda escoger a un compañero para trabajar la asignación propuesta por el docente.

«Lazo sutil»

En lo que respecta al trabajo dentro de las horas de tutorías, 2022 fue un año en el cual no hallé posibilidad de interacción con tutorado 2 que permita iniciar un trabajo transferencial propiamente dicho, puesto que tutorado 2 se caracterizaba por el trabajo solitario, silencioso, siendo muy selectivo hacia quien dirigía la palabra, y por mi parte, intentaba acercarme por las vías en las cuales fue imposible acceder a él, como consecuencia, se obtenían horas de tutorías vacías, sin mayor logro de entablar una conversación y menos un vínculo transferencial.

Sin embargo, al iniciar el periodo lectivo de 2023 pude notar que no se trataba de un corte absoluto, es decir, la posibilidad de establecer un vínculo era posible en la medida que pudiese captar su singularidad, es decir, por fuera del discurso preestablecido que intentaba establecer durante 2022. Entonces, en 2023 durante las horas de tutorías evitaba mirarlo o estar muy cerca de él, empecé a sentarme en otro lugar que no sea el escritorio principal, sino que en otro pupitre de estudiante. Tutorado 2 solía preguntarme qué hora era, solamente para poder salir e ir a comer su refrigerio, sin embargo, en una ocasión se acerca hacia mí y activa mi reloj para ver la hora, al principio no dije nada, pero en otra ocasión que se repitió esta escena, en la cual tutorado 2 se me acercaba a activar mi reloj (o también a acercarse intrusivamente a mi computadora) para ver la hora, yo me hacía el sorprendido, como si tuviera vergüenza que me haya visto.

A partir de este indicio de reconocimiento, dejaba que tutorado 2 use mi laptop personal, normalmente la usaba primero para hacer sus deberes, si terminaba pronto, la usaba para ver algo de su interés. En alguno de esos momentos tutorado 2 colocaba música desde mi computadora, y yo reaccionaba asertivamente al ritmo de la música, lo cual a tutorado 2 lo motivaba a bailar, en ese momento le preguntaba acerca de esa banda, y era en esos momentos en que ahora él me hablaba sobre lo que buscaba o escuchaba, por ejemplo, el grupo musical que más escuchaba era Twice, un grupo femenino de K-pop de Corea del Sur.

Así mismo, en una ocasión, al prestarle mi laptop a tutorado 2, se fijó en que el cargador de mi laptop estaba mordisqueado, lo cual él preguntó asustado:

“¿qué le pasó a tu cargador que está dañado?”

Yo hice expresiones de vergüenza y le dije “fue un error mío por haberlo dejado expuesto a mis dos perritas que lo mordieron por estar jugando cuando eran pequeñas”. En ese momento la expresión de preocupación cambió por completo, comenzó a reírse y me comenzó a preguntar:

“¿cuántos años tienen tus perritas?”, “¿de qué raza son?”, “¿son muy juguetonas?”, “¿puedo ver una foto de ellas?”

A medida que lograba tacharme cada vez más, lograba adentrarme en su encapsulamiento, tutorado 2 lograba ampliar los temas de conversación, incluso, la conversación se volvió un recurso ante la angustia.

«Problemas personales»

Durante un recreo ocurrió un evento que a tutorado 2 lo dejó muy molesto; desde sus propias palabras. Él me buscó para contarme que durante el recreo un estudiante de noveno o de décimo, le había hecho un gesto que a él no le gustó para nada, en ese momento lo molestó, dijo tutorado 2. Sin embargo, comenta que su enojo se apaciguó:

“Yo sé que ese tipo de gestos se hacen con camaradería, pero al principio no lo entendí del todo”

Le pregunté si le gustaría que averiguase un poco más sobre este estudiante, a lo que me respondió afirmativamente. Este suceso lo transmití a las coordinadoras del departamento para que puedan encargarse de monitorear lo comentado por tutorado 2 en relación al gesto de este estudiante, pues también habría que permitir la explicación desde la perspectiva de ambas partes. Sin embargo, podría decirse que, si bien los gestos, los dichos, los imprevistos en general, causan un gran malestar y alteración al sujeto autista, tutorado 2 también pudo flexibilizar esta intrusión a tal punto que pudo calmarse por sí mismo, y buscarme para hablar de lo ocurrido.

En otra ocasión, durante la clase de química, luego de que tutorado 2 terminara sus actividades, pidió permiso para salir del aula porque tenía “problemas personales”, fui detrás de él, y le pregunté ¿cómo así quisiste salir tan temprano de la clase?, a lo que tutorado 2 responde:

“Es que tengo problemas personales que me causan... que me tienen molesto”

Yo le pregunté si quería hablar de eso, a lo que respondió que sí, que de hecho, para eso fue que pidió permiso. El problema que tenía molesto a tutorado 2 era que su mamá no lograba tener tiempo para comprarle un libro que solicitaban en una materia extracurricular y que ya estaba atrasado con ese material. Luego de escucharlo le dije “Podemos ir con las coordinadoras del departamento para que le hagan acuerdo a su mamá vía correo electrónico, de ese modo lo tendría presente la próxima vez que salga”. El accedió y juntos fuimos a realizar la petición a los coordinadores del departamento.

Este acontecimiento, junto al anterior muestra que, si bien los factores estresantes siguen afectando a tutorado 2, el pedir salir de clases, implica un modo distinto de llevar dicho estrés. Este es un punto que se procura fortalecer, de pedir cosas mediante el habla; ya sea pedir la hora, amarrarse los zapatos, hablar un rato, etcétera. Sin embargo, a diferencia del 2022 que tutorado 2 se quedaba en la clase angustiado por algún factor intrusivo, esta vez tuvo una demanda que logró comunicar, tanto al docente, como al tutor al referirse a los “problemas personales” y poder hacer algo al respecto.

Análisis del caso y devolución a la institución

El trabajo con tutorado 2 fue mucho más lento en relación a tutorado 1, puesto que, tutorado 2 era mucho más reservado, y las intervenciones que yo propiciaba al principio no eran las adecuadas. Sin embargo, durante ese periodo se pudo constatar que **la estructura clínica de tutorado 2 apunta al autismo**, esto se contrasta con los antecedentes proporcionados por el departamento de acompañamiento terapéutico, y por los rasgos

fenomenológicos de tutorado 2 durante las materias en aula regular, los recreos y en las horas de tutorías.

Durante estos espacios, se identificó rasgos vinculados a la inmutabilidad descrita por Kanner, en la cual se pudo evidenciar los ritos y obsesiones de tutorado 2 a la hora de comer, de estar pendiente de las clases y trabajos enviados. Del mismo modo, los movimientos corporales tan característicos de tutorado 2, así como su tendencia al aislamiento, implican en encapsulamiento autista, en otras palabras, un **retorno de goce sobre el borde** en el cual tutorado 2 está caracterizado justamente por ese alejamiento del Otro, **evitando todo el tiempo situaciones que impliquen una dificultad que irrumpa con su tranquilidad, la cual está organizada por sus propios horarios y reglas**. Esto se contrasta con aquel recurso de los regaños y quejas, ya sea a personas, situaciones e incluso objetos inanimados; como por ejemplo “regañar” a los contenedores de comida cuando están muy calientes. En cuanto a este punto, también se pone en relieve los intereses más destacables de tutorado 2, que son las **figuras femeninas**, ya sean artistas (Shakira, Park Ji Hyo) o mujeres en el poder (en la política o en la estructura familiar). **Tutorado 2 se sirve de la figura de la mujer como doble**, esta función, como ya se revisó en apartados anteriores, hace alusión a un facilitador, cuyo fin es: “Evitar el compromiso que constituye una llamada, que implica siempre el riesgo de ser rechazado, prefieren hacerse con la mano de un adulto para conducirlo hasta efectuar una acción de la que están a la espera” (Maleval, 2018, p. 76). Es a partir de los gestos, expresiones e intereses específicos que logra defenderse inicialmente del Otro cuando este resulta intrusivo.

En retrospectiva, durante el año 2022 intentaba acallar el síntoma de tutorado 2 mediante la “calma” y posteriormente, en el año 2023 esa posición cambió a “acompañar”. Esto comenzó con lo que Asperger llamaba la «pasión apagada», sentándome en otro pupitre, evitar mirarlo, no hablar mucho, etcétera. Añadiendo a esta idea, Silvia Tendlarz (como se citó en González, 2016) menciona: “a través del corte sobre la mirada y la voz, es otra manera de nombrar lo que para los Lefort es la creación del agujero en el Otro real” (p. 33). Así mismo, las intrusiones que tenía tutorado 2 hacia mi reloj o mi

computadora, pasaron a cesar de a poco, ahora, me preguntaba directamente la hora, o bien, a veces me decía cuánto faltaba para que suene el timbre del recreo, yo en lugar de decirle “ya puedes ir a tomar tu refrigerio” le preguntaba: “¿y qué deberías hacer a esta hora?” El me respondía que debía ir primero a la cafetería a pedir que calienten en el microondas su refrigerio, y posteriormente, ir a comerlo.

Si bien es cierto, la angustia de tutorado 2 no ha logrado encontrar una vía “definitiva” para apaciguarla, el poder buscarme para hablar de aquello que le molesta, o pedir permiso para salir de clases y contarme aquello que le estresa, es un recurso novedoso en tutorado 2. Por lo tanto, si bien las angustias de tutorado 2 no han cesado, está encontrado herramientas para poder apaciguarlas, siendo esto un logro en la ampliación de la inmutabilidad, pues es desde su propio deseo, el impulso para comenzar a lograrlo.

A partir de estos acontecimientos, he recurrido tanto al departamento de acompañamiento terapéutico, como a los docentes de tutorado 2 para darles a conocer este nuevo recurso, y que ellos también puedan aperturar al estudiante a salir en cuanto vean señales de angustia o estrés en tutorado 2: “¿quisieras salir un rato a despejarte?”, “¿quieres ir al departamento o con tu tutor para hablar un rato?”. También se solicitó a los docentes brindarle palabras de despreocupación en cuanto a las materias si tutorado 2 necesita salir: “no te preocupes, yo subiré estos contenidos a la plataforma”, “ve nomás, mantendré al tanto a tu tutor de lo que hagamos” en lugar de dejarlo e ignorar estos signos por el hecho de “sabemos que así es él” o “por gusto se angustia si él es muy capaz”. Este recurso se fortalece en función de ver el encapsulamiento de tutorado 2 ya no como un problema desde el ideal institucional, sino, como subraya Tendlarz:

... no como un caparazón duro, sino con la elasticidad suficiente que incluya objetos y personas permite aprehender cómo se logra desplazar en el transcurso de la cura produciendo un cambio en la posición del sujeto en el modo de inclusión en el mundo. (párrafo 11)

Del mismo modo, se ha incentivado a tutorado 2 que en el momento en que encuentre “imposible” una actividad, podemos acudir al docente para solicitar

una tutoría en la cual pueda esclarecer aquello que no se logra entender. Esto se ha practicado en aquellas materias que a tutorado 2 lo frustran, tal como química o educación financiera. Ante estas peticiones los docentes acceden para ayudar a tutorado 2 y de esa manera logran pactar una hora para reunirse y practicar, o bien, le dan un repaso durante la hora de clase. El solicitar una tutoría logra apaciguar un poco el estrés de tutorado 2. Del mismo modo, se utilizan estos acercamientos con los docentes de materias que tutorado 2 se le dificultan para propiciar una vía de atención y en medida de lo posible, orientación a dicho docente, preguntando: **¿ha visto algún cambio en el desempeño de tutorado 2?, ¿qué tan seguido lo encuentra angustiado dentro del aula?, ¿normalmente qué hace usted cuando ocurren estas situaciones dentro del aula?**, etcétera.

El interés de los docentes al preocuparse por tutorado 2 y la apertura que tienen para hablar conmigo, hacer preguntas, aperturar las salidas de tutorado 2 cuando lo ven angustiado, establecer tutorías con el estudiante cuando siente que necesita refuerzos, me remiten a la siguiente afirmación de Maleval (2018) en su texto *Escuchen a los autistas* sostiene que “la mejor ayuda que se pueda dar al sujeto autista no es la de los técnicos del aparato psíquico, sino la de educadores o terapeutas capaces de borrar sus a priori para dejar paso a las invenciones del otro” (p. 23)

CONCLUSIONES

A partir de los objetivos específicos planteados, se ofrece la siguiente revisión del modo de cumplimiento de los mismos a favor de esta investigación. De tal manera que:

Se logró revisar los conceptos de síntoma, transferencia y la relación con las estructuras clínicas planteadas por el psicoanálisis. Se logró establecer la relación entre el síntoma y el funcionamiento singular de los estudiantes con NEE, puesto que, como se revisó anteriormente, el síntoma opera como recurso y a la vez malestar, y a pesar de la singularidad de los tutorados dentro del espectro autista, se evidenció que aquellos recursos que han logrado desarrollar no los deja exentos del sufrimiento que pueda acongojar al sujeto, ni de la intrusión del Otro que desestabiliza su posición subjetiva. Con estos contenidos se estableció una base teórica que permita orientar al lector en el estudio de casos, así como para lograr sustentar conceptos tales como “trabajo transferencial”.

Se logró detallar los procesos de atención a las Necesidades Educativas Especiales tomando como referencia a los planteamientos emitidos por el Ministerio de Educación, de igual manera, en el planteamiento del problema se revisa el cambio de enfoque en el Ecuador de la integración a la inclusión de la población de estudiantes con NEE a las instituciones educativas. A partir de esta revisión, se logró evidenciar que dicho enfoque incita a las instituciones educativas a adaptar sus ofertas académicas y emplear los recursos que consideren adecuados para lograr incluir a esta población singular.

Se logró, a partir de los puntos revisados en el objetivo anterior, detallar y describir las funciones del departamento y del tutor de acompañamiento terapéutico, lo cual permite esclarecer al lector que esta propuesta innovadora sigue los principios establecidos por el Ministerio de Educación, a la par de que cumple con la apertura que el mismo Ministerio otorga a las instituciones educativas de ser ellas las que se adapten a la singularidad del estudiante con NEE.

Ahora, se plantea la conclusión en la cual se puntualiza la importancia del trabajo transferencial en función del contenido planteado y ejecutado durante este trabajo:

A partir del desarrollo del marco teórico, y contrastado por el estudio de casos, se puede constatar que el enfoque singular del psicólogo clínico en el rol de tutor de acompañamiento terapéutico funciona como aquella práctica destinada a promover el entendimiento de la singularidad de los estudiantes con NEE hacia la comunidad educativa. La función del tutor de acompañamiento terapéutico, al ser un recurso externo que trabaja con la institución y la población de estudiantes con NEE, responde a un abordaje distinto al de aquellos psicólogos que operan desde el DECE, cuyas intervenciones son las que apuntan directamente al enfoque institucional y psicosocial planteado por el *Modelo de gestión del funcionamiento del DECE*. Sin embargo, el abordaje singular del tutor responde como herramienta destinada a la orientación y adaptación de la institución en cuanto al reconocimiento e inclusión de los estudiantes con NEE que, como lo vimos anteriormente, responde directamente al enfoque inclusivo revisado desde la investigación de Mónica Torres et al. (2023).

Como se revisó en el capítulo 1, la singularidad abarca a todos los sujetos, pues es justamente esa cualidad lo que nos enriquece y nos vuelve únicos e irrepetibles. Por lo tanto, también se logra reconocer la singularidad en aquellos sujetos que conforman la comunidad educativa. En el estudio de casos, el trabajo con estudiantes con NEE, también implica escuchar al síntoma que proviene de lo institucional reflejado en los agentes y demás sujetos de la educación; docentes, coordinadores académicos, analistas del DECE e incluso, estudiantes de aula regular. Me remito a la siguiente frase de Jean-Claude Maleval (2018): **“Al principio, se trata de sostenerles un brazo que parece sin fuerza, pero poco a poco el apoyo es menor, hasta reducirse a veces a una mano apoyada en la espalda”** (p. 76).

Finalmente, el abordaje singular del tutor de acompañamiento terapéutico inicia con el trabajo transferencial con los tutorados, sin embargo, continúa con una intervención singular con los agentes de la educación, pues, es allí,

en donde ese vínculo educativo; docente-saber-estudiante, se halla ante el imposible por ese Otro singular, y es a raíz de ese desconocimiento por lo diferente, que se logra identificar la necesidad de orientar el trabajo transferencial hacia una mirada transdisciplinar, en la que incluya no solamente al estudiante con NEE y al departamento de acompañamiento terapéutico, sino hacer un espacio en la institución, en donde la orientación singular del tutor de acompañamiento terapéutico permita que el conocimiento a partir del trabajo realizado con los estudiantes con NEE, se extienda al personal de la comunidad educativa con la finalidad de seguir edificando las alternativas adecuadas en función de mantener y fortalecer el vínculo educativo, de este modo, se logra el continuo ejercicio de localizar lo esencial de esta población de estudiantes, que es, al fin y al cabo, **reconocer a ese Otro singular, como un Otro semejante en la educación.**

REFERENCIAS

- Abreu, J. L. (2014). El Método de la Investigación. *International Journal of Good Conscience*, 9. [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- American Psychological Association. (2010). Cambie de opinión acerca de la salud mental. American Psychological Association. <https://www.apa.org/topics/mental-health/cambie>
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2023). Informe para segundo debate del “Proyecto de Ley Orgánica de Salud Mental”. Quito, Ecuador.
- Barrionuevo, C. (2017). El advenimiento de la pubertad. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires (pp. 114–117). <https://www.aacademica.org/000-067/816>
- Bernal, C., Céspedes, V., y Sanhueza, O. (2018). Modelo conceptual del manejo del síntoma: evaluación y crítica. *Redalyc*. <https://doi.org/10.5294/aqui.2018.18.3.6>
- Bleger, J. (1999). *Psicohigiene y psicología institucional* (Vol. 9). Editorial Paidós.
- Bustos Arcón, V. Á. (2016). Analyst’s desire, transference and interpretation: an analytic perspective. *Psicología Desde El Caribe*, 33, 97–112. <https://www.redalyc.org/journal/213/21345152007/html/>
- Camaly, G. (2009). El síntoma, su opacidad y su funcionamiento. *Revista digital de la EOL*, 19. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/395/dossier-sintoma-y-lazo-social-enapaol/el-sintoma-su-opacidad-y-su-funcionamiento>

- Carreño, I., Gastaldi, E., & Panero, J. (2020). Psicoanálisis y lazo social en la actualidad. Anuario de investigaciones de la facultad de Psicología. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/100818>
- Castro, J. (2019). El Síntoma. Revista de la Facultad de Ciencias Médicas - Universidad de Cuenca, 37(3), 69-73. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/06/1100440/el-sintoma.pdf>
- Constanza, G., Pinzon, A., & Horizonte, B. (2017). “El Psicoanálisis y la Educación: Estudio de Casos de Estudiantes Nominados con Limitación Cognitiva.” [Disertación doctoral, Universidad Federal de Minas Gerais]. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-AQRJY5/1/compressao_tese_gloria_aguirre_pinzon.pdf
- Contino, M. (2013). Discapacidad mental y debilidad mental. Aportes desde el psicoanálisis. Revista Iberoamericana de psicología: Ciencia y tecnología, 6(1), 33–40. <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/rip.6104>
- Dense, S., Ferrufino, C., & Nostas, C. U. (2005). Un abordaje en psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v3n1/v3n1_a08.pdf
- Febres, M. (2021). La transferencia de trabajo. Nueva Escuela Lacaniana – Guayaquil. <https://nelguayaquil.org/2021/04/30/la-transferencia-de-trabajo-2/>
- Freud, S. (1926). Inhibición, síntoma y angustia (1926 [1925]). En Obras Completas. Volumen 20: Presentación autobiográfica Inhibición, síntoma y angustia ¿Pueden los legos ejercer el análisis? y otras obras (pp. 71-165). Amorrortu Editores.

- Freud, S. (1930). La pérdida de realidad en la neurosis y la psicosis (1924). En Obras Completas. Volumen 19: El yo y el ello, y otras obras (1923-1925). (pp. 189-199). Amorrortu Editores.
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. INNOVA Research Journal. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Hegoburu, A. (2014). Síntoma y Sujeto en Psicoanálisis. Universidad de la República de Uruguay - Facultad de Psicología. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/4417/1/Andrea%20Hegoburu.TFG.2014.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6th ed.).
- Hidalgo, D. (2018). Análisis del rol del psicólogo clínico dentro de los departamentos de consejería estudiantil en las instituciones fiscales de Guayaquil: aportes desde el psicoanálisis. [Tesis de maestría. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/11990>
- Imaz, M. (2013). El síntoma en la clínica psicoanalítica. Revista Itinerario, 14, 1-17. <https://itinerario.psico.edu.uy/articulos/el%20sintoma%20en%20la%20clinica%20psicoanalitica.pdf>
- Jiménez, V. (2014). El estudio de caso y su implementación en la investigación. SciELO. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002012000100009

- Katayama, J. (2014). Introducción a la investigación cualitativa. Universidad Inca Garcilaso de La Vega. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/616f8a7df1823bd0b2a6db1bd1b621eb.pdf>
- Lacan, J. (1986). El seminario de Jacques Lacan, Seminario 12. Problemas cruciales para el psicoanálisis. <http://www.psicopsi.com/wp-content/uploads/2021/06/Lacan-Seminario12.pdf>
- Lacan, J. (2008). El seminario de Jacques Lacan. Libro 8. La transferencia. Editorial Paidós.
- Lacan, J. (2009). El seminario de Jacques Lacan, Libro 3. Las psicosis. Editorial Paidós.
- Lacan, J. (2012). Otros escritos (1st ed.). Editorial Paidós.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2021). Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>
- López, M. J. (2019). La cuestión de la transferencia en la psicosis. [Tesis de maestría. Universidad Complutense de Madrid facultad de filosofía]. <https://docta.ucm.es/handle/20.500.14352/9011>
- Maleval, J.-C. (2012). ¡Escuchen a los autistas! Grama Ediciones. <https://catedraedipica.files.wordpress.com/2020/11/jean-claude-maleval-escuchen-a-los-autistas.pdf>

Maleval, J.-C. (2018). El autista y su voz. Gredos.

Maleval, J.-C. (2022). La Diferencia Autística. Psicoanálisis Lacaniano.
<https://psicoanalisislacaniano.com/2022/03/16/jcmaleval-la-diferencia-autistica-20220316/>

Miller, J.-A. (1982). Esquizofrenia y Paranoia. En Psicosis y Psicoanálisis. (pp. 7-30). Editorial Paidós.

Miller, J.-A. (1996). Entonces: "Sssh...". Ediciones Eolia.

Miller, J.-A. (2006). Introducción a un Discurso del Método Analítico. En Introducción al método psicoanalítico (pp. 13-28). Editorial Paidós.

Miller, J.-A (2011). Leer un síntoma por Jacques-Alain Miller. AMP Blog.
<http://ampblog2006.blogspot.com/2011/07/leer-un-sintoma-por-jacques-alain.html>

Ministerio de Educación (2021). Se fortalece la educación inclusiva en el Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/se-fortalece-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador/>

Ministerio de Educación (2013). Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf

Ministerio de Educación. (2017). Centro Nacional de Recursos Educativos para la Diversidad.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/MARCO-LEGAL.pdf>

- Ministerio de Educación. (2023). Educación Especializada e Inclusiva.
<https://educacion.gob.ec/educacion-especial-inclusiva/>
- Ministerio de Educación. (2023). Principios de atención a la diversidad.
<https://educacion.gob.ec/principios-de-atencion-a-la-diversidad/>
- Mogro, M. (2016). La práctica clínica en las instituciones educativas. El lugar del sujeto en la institución. [Tesis de grado, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/5478>
- Mundaca, C. (2021). La experiencia educativa, desde una revisión psicoanalítica lacaniana y social, en el Hogar de protección especial Perpetuo Socorro de la ciudad de Guayaquil. [Tesis de maestría. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/17650>
- National Institute of Neurological Disorders and Stroke. (2023). What is autism spectrum disorder? National Institute of Neurological Disorders and Stroke.
<https://www.ninds.nih.gov/health-information/disorders/autism-spectrum-disorder>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). ¿Qué es la salud mental, según la OMS? National Geographic.
<https://www.nationalgeographicla.com/ciencia/2022/11/que-es-la-salud-mental-segun-la-oms>
- Peláez, G. (2011). El Sujeto y el lazo social en el Psicoanálisis. *Affectio Societatis*, 8(15), 1–9. <https://doi.org/10.17533/udea.affs.10796>
- Puig, L. (2022). El quehacer institucional, aportes de la clínica con orientación analítica al campo de la educación : de una lógica del trastorno a la lógica del

síntoma. [Tesis de maestría. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil].
<http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/17889>

Ramírez, E. (2011). La transferencia en el proceso educativo. En Revista Colombiana de Ciencias Sociales (Vol. 2, Issue 1).
https://www.researchgate.net/publication/265226257_La_transferencia_en_el_proceso_educativo

Ribera, G. (2015). La enseñanza de Lacan sobre la transferencia. Sede de Tarragona de la escuela lacaniana de psicoanálisis.
<http://seudetarragona.blogspot.com/2015/05/gemma-ribera-resumen-de-la-sesion-del.html>

Roy, D., de Halleux, B., Seynhaeve, B., & Lacadée, P. (2014). La práctica lacaniana en instituciones 1 (V. Cocoz, Compiler). grama ediciones.

Ruiz, E. (2014). El lugar del síntoma en la clínica psicoanalítica. *Poiésis*, 1(27).
<https://doi.org/10.21501/16920945.1247>

Salazar, A. (2023, junio 26). ¿Cómo se identifica a un estudiante con necesidades educativas dentro del aula? *El Universo*.
<https://www.eluniverso.com/guayaquil/comunidad/como-se-identifica-a-un-estudiante-con-necesidades-educativas-dentro-del-aula-nota/>

Schenke, E. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *Universidad Nacional Del Sur (UNS)*, 12, 227–233.
<http://revista.ufr.br/actageo/article/view/5201/2603>

Schroeder, D. (2006). Subjetividad y Psicoanálisis. La implicación del psicoanalista. In *Revista Uruguaya de Psicoanálisis* (Vol. 103, pp. 40–58).

[https://www.academia.edu/23768689/Subjetividad_y_Psicoanálisis_La_impli
cación_del_psicoanalista](https://www.academia.edu/23768689/Subjetividad_y_Psicoanálisis_La_impli_cación_del_psicoanalista)

Solano, E. (1992). El síntoma. En Leer el síntoma en el niño (pp. 55-70).

Tendlarz, S. (2014). Preguntas sobre autismo a Silvia Tendlarz.
[https://www.silviaelenatendlarz.com/preguntas-sobre-autismo-a-silvia-
tendlarz/](https://www.silviaelenatendlarz.com/preguntas-sobre-autismo-a-silvia-tendlarz/)

Tendlarz, S. (2016). Clínica del autismo y las psicosis en la infancia. Colección
Diva.

Tendlarz, S., & Álvarez, P. (2020). ¿Qué es el autismo? Infancia y psicoanálisis.
Grama ediciones

Tizio, H. (2001). Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía
social y del psicoanálisis. Gedisa. [https://tuxdoc.com/download/hebe-tizio-
reinventar-el-vinculo-educativo-aportaciones-de-la-pedagogia-social-y-_pdf](https://tuxdoc.com/download/hebe-tizio-reinventar-el-vinculo-educativo-aportaciones-de-la-pedagogia-social-y-_pdf)

Torres, M., Monserrate, G., Siguencia, D., & Novoa, S. (2023). Historia de la
educación en Ecuador: de la educación especial a la educación inclusiva.
ResearchGate. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4517

Universidad Internacional de La Rioja - UNIR. (2022). El plan de atención a la
diversidad, ¿en qué consiste? [https://www.unir.net/educacion/revista/plan-
atencion-diversidad/](https://www.unir.net/educacion/revista/plan-atencion-diversidad/)

Vintimilla, M. (2019). Importancia de los programas de inclusión en la subjetividad
de niños con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa

Particular Mixta Mundo América. Tesis de grado. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/12367>

Zack, O. (2021). Vigencia de las neurosis (1st ed.). Grama Ediciones.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **José Andrés Medina Zúñiga** con C.C: # **0925180580** autor del trabajo de titulación: **Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil**, previo a la obtención del título de **Licenciado en psicología clínica** 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 titulación 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 titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 7 de septiembre del 2023

f. _____

Nombre: **Medina Zúñiga, José Andrés**

C.C: **0925180580**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en una institución educativa de Guayaquil		
AUTOR(ES)	José Andrés, Medina Zúñiga		
REVISOR/TUTOR	Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Filosofía, letras y ciencias de la educación		
CARRERA:	Psicología Clínica		
TITULO OBTENIDO:	Licenciado en Psicología Clínica		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	7 de septiembre del 2023	No. DE PÁGINAS:	108
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicología clínica, Atención a las Necesidades Educativas Especiales, Psicoanálisis, Educación inclusiva		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Trabajo transferencial, Necesidades Educativas Especiales, Tutor de acompañamiento terapéutico, Vínculo transferencial, Singularidad		
RESUMEN:	<p>El análisis de la importancia del trabajo transferencial en la atención al síntoma de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales fue el objetivo de esta investigación, la cual se desarrolló a partir de la propuesta autónoma de una institución particular de Guayaquil. En esta propuesta se revisó el rol del psicólogo clínico como tutor de acompañamiento terapéutico y la implicación de la transferencia como vía de acceso a la singularidad del estudiante. Este vínculo es el modo por el que se estableció un trabajo permitiendo orientar a los agentes educativos hacia el entendimiento de estos estudiantes singulares. Mediante el método inductivo se trabajaron los casos y se determinó el vínculo a partir de las coordenadas subjetivas del estudiante. Esto permitió que las intervenciones del tutor fueran acordes a su esfera subjetiva, tanto en el aula como en las tutorías. Así se evidenció un avance que posibilitó el vínculo transferencial entre el tutor y el tutorado. Se concluyó que la labor del tutor de acompañamiento terapéutico se inició con el tutorado, pero se extendió al resto de la comunidad educativa para transmitir el conocimiento sobre lo más singular del estudiante con Necesidades Educativas Especiales y posibilitar una intervención más adecuada a la realidad de cada estudiante.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR:	Teléfono: +593-985141191	E-mail: jose.medina03cu.ucsg.edu.ec	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: Tatiana Aracely Torres Gallardo, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-2209210 ext. 1413 - 1419		
	E-mail: tatiana.torres@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			