



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SUBSISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

TEMA:

**La función simbólica del adolescente y la transferencia en adolescentes:
Implicaciones psicoanalíticas para el vínculo pedagógico en el aula**

AUTORA:

Karla Stefany Molestina Rosales

Previo a la obtención del Grado Académico de:

MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

TUTORA:

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

Guayaquil, Ecuador

2026



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SUBSISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN
CERTIFICACIÓN**

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por la **Licenciada, Karla Stefany Molestina Rosales**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de **Magíster en Psicoanálisis y Educación**.

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

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

REVISORES

Lcdo. Álvaro Andrés Rendón Chasis, Mgs.

Psic. Cl. Miguel De la Rosa García, Mgs.

DIRECTORA DEL PROGRAMA

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

Guayaquil, a los 27 días del mes de mayo del año 2026.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SUBSISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Karla Stefany Molestina Rosales

DECLARO QUE:

El Proyecto de Investigación **La función simbólica del adolescente y la transferencia en adolescentes: Implicaciones psicoanalíticas para el vínculo pedagógico en el aula** previa a la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación**, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

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

Guayaquil, a los 27 días del mes de mayo del año 2026.

LA AUTORA

Karla Stefany Molestina Rosales



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SUBSISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

AUTORIZACIÓN

Yo, **Karla Stefany Molestina Rosales**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la **publicación** en la biblioteca de la institución del **Proyecto de Investigación previo al título de Magíster en Psicoanálisis y Educación** titulada: **La función simbólica del adolescente y la transferencia en adolescentes: Implicaciones psicoanalíticas para el vínculo pedagógico en el aula**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 27 días del mes de mayo del año 2026.

LA AUTORA

Karla Stefany Molestina Rosales



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
SISTEMA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN
INFORME DE COMPILATIO**



Certificado de análisis

Compilatio Magister+ | UCSG-EC- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

El maestro como figura simbólica_ una mirada desde el psicoanálisis sobre su rol en el aula (1)

ID : d4a207d8b7cf91d8060eaa3700174e9d55079f91



<1%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : El maestro como figura simbólica_ una mirada desde el psicoanálisis sobre su rol en el aula (1).txt

Tamaño del archivo original : 4,98 MB

Número de palabras : 29.718

Número de caracteres : 180837

Depositante : Mariana de Lourdes Estacio Campoverde

Fecha de depósito : 6 de mayo de 2026

Tipo de carga : interfacci

fecha de fin de análisis : 6 de mayo de 2026.

Agradecimiento

A Dios, por acompañarme y sostenerme en cada etapa de este camino, incluso en los momentos de mayor incertidumbre.

A mis padres, por su amor incondicional, por no soltar mi mano y por recordarme siempre, con su apoyo y sus palabras, que podía seguir adelante.

A mi hija Zoé, quien se convirtió en la razón más profunda para no rendirme. Todo lo que hago busca enseñarle que una mujer, aun en medio del cansancio y los desafíos, puede alcanzar aquello que se propone.

Y finalmente, a mí misma, porque a pesar de las dificultades, los cambios y el cansancio, nunca dejé de creer en mí.

Karla Molestina

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento Del Problema.....	3
Pregunta General.....	5
Preguntas Específicas	5
Objetivos	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos	6
ANTECEDENTES	7
Justificación.....	9
CAPÍTULO 1	11
Adolescencia Y Pubertad	11
La Resignificación De La Sexualidad Infantil	13
Caída De Las Figuras Parentales.....	18
El Lugar Del Otro Y El Lazo Social	20
CAPÍTULO 2.....	24
La Transferencia Psicoanalítica.....	24
El Psicoanálisis Y La Transferencia	24

Transferencia: Repetición Y Resistencia Desde Freud.....	26
Sujeto de Supuesto saber y función del Otro.....	28
CAPÍTULO 3.....	30
Expresiones De La Transferencia Pedagógica Y Su Efecto En Los Procesos De Enseñanza- Aprendizaje En Adolescentes.	30
Concepto De Transferencia Pedagógica.....	30
La Función Simbólica Del Docente En El Aula.....	32
Manifestaciones De La Transferencia En El Vínculo Pedagógico.....	34
CAPÍTULO 4.....	37
Metodología.....	37
Enfoque Metodológico.....	37
Tipo De Investigación.....	38
Participantes.....	39
Técnicas E Instrumentos.....	40
Procedimiento.....	40
CAPÍTULO 5.....	42
Análisis De Resultados.....	42
Análisis De Variables.....	42
Variable 1: La Función Simbólica Del Docente En El Aula.....	44
Subvariable: Lugar del saber.....	44

Pregunta 2: ¿En qué momentos los estudiantes se acercan a usted para aprender o aclarar dudas? ..	47
Pregunta 3: ¿Qué sucede cuando un estudiante no muestra interés en lo que usted explica?	50
Análisis general:	54
Subvariables 2: Función De Autoridad.....	57
Pregunta 1: ¿Qué pasa en el aula cuando un estudiante no obedece?	57
Pregunta 2: ¿Cómo considera que se consigue el lugar de autoridad en el aula?	61
Pregunta 3: ¿Considera que es importante poner límites en el aula? ¿Por qué?	64
Análisis General	67
Pregunta 2: ¿Cómo maneja las reacciones negativas?	74
Pregunta 3:¿Cómo se manifiestan estas actitudes en clases?	79
Análisis General	83
Variable: La Transferencia Pedagógica En Adolescentes	86
Subvariable: Manifestaciones transferenciales.....	87
Pregunta 4: ¿Has notado que un profesor te recuerda a un familiar?	88
Análisis General	91
Subvariable: Patrones Vinculares	92
Pregunta 1: ¿Sientes que te comportas parecido con varios profesores o cambia según el profesor? ¿Por qué?.....	92
Pregunta 2: ¿Te ha pasado que reaccionas igual con diferentes profesores (por ejemplo: te callas, te enojas, participas mucho).....	93
Subvariable: Resistencia Al Aprendizaje.....	95

Pregunta 1:¿Te ha pasado que en alguna clase no tienes ganas de participar o aprender?	95
Análisis general	97
CONCLUSIONES	101
BIBLIOGRAFÍA.....	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	54
Tabla 2	97

RESUMEN

La presente investigación analiza la transferencia pedagógica en adolescentes y la función simbólica del docente en el aula desde una mirada psicoanalítica. Los aportes psicoanalíticos de Freud y Lacan son de vital importancia para comprender la transferencia como un fenómeno con el cual el sujeto repite situaciones del pasado, es decir su infancia, en sus vínculos actuales, esto influye de manera directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto educativo, el rol del docente no se limita únicamente a la enseñanza, sino que está mediado por una red de significantes en el cual el docente tiene un lugar simbólico el cual está entrelazado con el saber. Por tal razón, el concepto de sujeto supuesto saber permite entender la forma en la cual el estudiante dirige hacia el profesor afectos o resistencias que de alguna manera u otra influyen en la forma en la que se ubican frente al aprendizaje.

El enfoque que se escogió para la investigación fue cualitativo tipo descriptivo-interpretativo, utilizando herramientas como entrevistas a docentes y un grupo focal a estudiantes, con el propósito de identificar las manifestaciones de la transferencia en el vínculo pedagógico. Desde los análisis de los discursos, se evidencian patrones como la búsqueda de reconocimiento, el rechazo, la idealización o la resistencia, dichos discursos no se pueden comprender desde lo conductual sino desde la subjetividad.

Finalmente, se concluye que la función simbólica del docente resulta fundamental en la configuración del vínculo pedagógico, ya que su posición puede favorecer o dificultar el acceso del estudiante al saber. De este modo, la investigación aporta una comprensión más profunda de la relación educativa, destacando la importancia de considerar la dimensión subjetiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: *transferencia, vínculo pedagógico, saber, adolescentes*

ABSTRACT

This research analyzes pedagogical transference in adolescents and the symbolic function of the teacher in the classroom from a psychoanalytic perspective. The contributions of Freud and Lacan are essential to understand transference as a phenomenon through which the subject repeats past experiences, particularly those from childhood, in present relationships, directly influencing teaching–learning processes.

In the educational context, the role of the teacher is not limited to the transmission of knowledge, but is mediated by a network of signifiers in which the teacher occupies a symbolic position linked to knowledge. In this sense, the concept of the subject supposed to know allows us to understand how students' direct affects and resistances toward the teacher, which in turn influence their positioning in relation to learning.

The research adopts a qualitative, descriptive-interpretative approach, using tools such as interviews with teachers and a focus group with students, in order to identify the manifestations of transference within the pedagogical relationship. Through discourse analysis, patterns such as the search for recognition, rejection, idealization, and resistance are identified. These manifestations cannot be fully understood from a behavioral perspective, but rather from a subjective one.

Finally, it is concluded that the symbolic function of the teacher plays a fundamental role in shaping the pedagogical relationship, as the teacher's position can either facilitate or hinder the student's access to knowledge. Thus, this research contributes to a deeper understanding of the educational relationship, highlighting the importance of considering the subjective dimension in teaching–learning processes.

Key words: *Transference, educational bond, knowledge, teenagers*

INTRODUCCIÓN

La educación, puede ir más allá de la transmisión de conocimientos, ya que se considera que es un espacio que se encuentra atravesado por la subjetividad. En el salón de clases no solo se dictan contenidos académicos, sino que también se ponen en juego emociones, vínculos, conflictos y significantes que influyen en la forma en que los estudiantes se posicionan frente al saber. Es así como, es necesario entender que los procesos educativos van más allá de lo que un docente puede ver en clases, existen dinámicas inconscientes que forman el vínculo entre docentes y estudiantes.

Desde el psicoanálisis, en específico desde la mirada de Freud y Lacan, se plantea que el sujeto no se relaciona con los demás de manera directa, pero si lo hacen a través de su pasado, experiencias y cómo esto ha dejado huella en su inconsciente que configura la forma en la cual se relacionan con otros. Es así como el concepto de transferencia es de vital importancia, ya que se puede comprender la manera en la cual los sujetos llevan a sus relaciones actuales emociones, conflictos y formas de relación que se arrastran del pasado. Freud (1912) indica que la transferencia implica la repetición de prototipos infantiles, esto logra exponer a que el sujeto no establece vínculos completamente nuevos, *sino que repite formas de relación ya inscritas en su historia* (Freud, 1912, p. 151).

Esta dinámica no se ve únicamente en terapia, también se lo puede palpar en escenarios sociales, entre ellos, la educación. En el contexto escolar, la transferencia se manifiesta en la relación que los estudiantes construyen con los docentes. El profesor no es visto únicamente como alguien que imparte conocimientos, sino que llega a encarnar un lugar simbólico ligado al saber, la autonomía y en ocasiones a figuras que

han marcado la historia del sujeto. Es así como Lacan (1964) explica que la transferencia se sostiene en la creencia de que ese Otro tiene un conocimiento que al sujeto le falta, afirmando que *el sujeto supuesto saber es el fundamento de la transferencia* (Lacan, 1964, p. 253).

Desde esta visión, nace el concepto de transferencia pedagógica, el cual se entiende como las dinámicas inconscientes atraviesan el vínculo educativo. El vínculo mencionado debe comprenderse como una estructura que está mediada por el saber, en la cual el docente, alumno y conocimiento ocupan un espacio particular dentro de esta red de significantes. Como ya lo esboza Filloux (2001), la relación pedagógica se forma en torno al saber. Por lo cual el vínculo no queda atrapado en lo afectivo y lo personal (p. 35).

Es así como la función del docente tiene una importancia específica, la cual traspassa las características individuales, el profesor ocupa un lugar simbólico en el aula, esto puede obstaculizar o facilitar el acceso al conocimiento. El docente no es aquel que encarna el saber, sino que es aquel que sostiene un espacio que permite la construcción del mismo. En este sentido, Tizio (2003) indica que el docente no es dueño del saber, sino quien lo simboliza en el aula, permitiendo que el estudiante establezca un vínculo con el conocimiento.

A pesar de lo mencionado, este proceso no sucede en partes iguales. En la práctica educativa, se puede observar lo complejo que puede ser el vínculo educativo, ya que pueden manifestarse actitudes como desinterés, rechazo, participación o resistencia. Este tipo de manifestaciones, no pueden ser comprendidas desde la lógica conductual, sino que se entienden en cómo cada estudiante se posiciona frente al saber,

ya que influye de gran manera su historia y las significaciones inconscientes que emergen en el aula. Como menciona Freud (1914), el sujeto no recuerda lo reprimido, sino que lo actúa, repitiendo en el presente aquello que no ha sido elaborado (p. 152).

Es por esto que el objetivo principal de esta investigación, es analizar la transferencia pedagógica en adolescentes y su influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el de tratar de entender la función simbólica del docente en clases. A partir de la óptica psicoanalítica, se explorará la manera en la que estos vínculos influyen en la relación que los estudiantes entablan con el saber.

Por tal razón, se utiliza un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, en la cual se puede profundizar los significados y experiencias de los participantes, sin reducir el fenómeno a variables cuantificables. Mediante semiestructuradas a docentes y un grupo focal con estudiantes, se pretende profundizar los discursos y vivencias que surgen en el contexto educativo, para después analizarlos desde los aportes teóricos del psicoanálisis.

En conclusión, esta investigación tiene el objetivo de comprender la educación desde una mirada subjetiva y cómo esto influye en el aprendizaje. Así mismo, se busca reconocer la existencia de la transferencia pedagógica y la función simbólica del docente en el aula, lo mencionado permite abrir un espacio donde el saber no sea impuesto, pero que pueda ser elaborado por el sujeto en relación con el otro.

Planteamiento Del Problema

En el contexto latinoamericano muchas de las instituciones basan el éxito del aprendizaje en factores cuantitativos o disciplinarios, es decir se es buen alumno si se sacan buenas notas o tienen una disciplina intachable, entonces es sinónimo de éxito académico. Panorama que está lejos de la realidad ya que en la actualidad los profesores

que laboran con adolescentes tienen desafíos que traspasan el simple hecho de ser transmisores de “conocimientos”. El aula es un lugar donde se ponen en escena tensiones afectivas, conflictos de autoridad y resistencias al saber, situación que muchas veces los docentes no comprenden ya que se ponen en marcha procesos subjetivos que van más allá de impartir un syllabus.

En la actualidad, a pesar de que existen estudios e investigaciones desde la mirada psicoanalítica sobre la transferencia en la clínica con adolescentes, y algunas aproximaciones al campo educativo, falta un enlace más claro y profundo entre la teoría y la práctica educativa, es decir que se necesita trabajar en cómo aplicar estas ideas al trabajo docente en la secundaria. Así como entender el lugar simbólico que ocupa el docente en el aula y cómo esto influye en la manera que los alumnos se vinculan con ese sujeto de supuesto saber. Cabe mencionar que es importante entender la dimensión simbólica y subjetiva, ya que si no se lo hace el docente puede llegar a sentirse frustrado, confundido o desbordado emocionalmente.

Por lo tanto, se convierte en algo necesario el investigar cómo la función simbólica del docente incide en los procesos transferenciales que se ponen en juego en el aula con adolescentes, desde una perspectiva psicoanalítica que permita resignificar el rol docente y repensar el vínculo educativo más allá de lo disciplinario y lo técnico.

Pregunta General

¿Qué relación existe entre la función simbólica del docente y las manifestaciones de la transferencia pedagógica en adolescentes dentro del vínculo educativo?

Preguntas Específicas

- ¿Cómo impacta el rol simbólico del docente en la relación que se crea con los adolescentes en el espacio de clases, específicamente en lo que apunta al aprendizaje y el deseo de saber?
- ¿Cómo es la dinámica de la transferencia entre docentes y adolescentes en el aula?

¿Qué rol ejerce el docente como figura simbólica frente al saber, la autoridad y el deseo del estudiante?
- ¿Cómo repercute al estudiante la forma en que el docente se ubica simbólicamente en el aula?
- ¿Qué relación existe entre lo que el docente expone a nivel personal (su implicación subjetiva) y la manera en que se forja el vínculo con sus alumnos?
- ¿Qué obstáculos pueden surgir cuando el docente actúa desde su imagen (querer agradar, ser admirado) que desde su función simbólica?
- ¿Cómo logra ayudar el psicoanálisis a comprender de mejor manera el rol del docente y los vínculos que se crean en el aula con los adolescentes?

Objetivos

Objetivo General

Analizar la labor simbólica del docente y su incidencia en los procesos de transferencia pedagógica en adolescentes, mediante una lectura psicoanalítica, para entender la dinámica del vínculo pedagógico en el aula.

Objetivos Específicos

- Explicar la construcción simbólico- imaginaria del adolescente y la función del Otro.
- Analizar la transferencia psicoanalítica y su influencia en el campo pedagógico.
- Interpretar las manifestaciones de la transferencia (positiva y negativa) hacia el docente y analizar cómo estos influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

ANTECEDENTES

En la actualidad en el área pedagógica se ha incrementado el interés por entender el rol del docente más allá de sujeto o de una figura que transmite conocimientos, opera una figura simbólica en la estructura del vínculo educativo. Partiendo desde el psicoanálisis, varios estudios han logrado entender cómo surge la transferencia en el aula, en especial en la etapa de la adolescencia que por lo general se ve marcada por la constante búsqueda de referentes simbólicos y el reordenamiento del deseo.

En lo expresado anteriormente, Schinca (2021) en su investigación sobre el *Diagnóstico diferencial y vicisitudes de la época* analizó las características de la transferencia en la clínica con adolescentes. A pesar de tener un abordaje clínico durante el contexto de la pandemia, se describe como el adolescente deposita en otro (docente o terapeuta) funciones simbólicas que le permiten dar sentido a su entorno, frente a la incertidumbre de pasar de ser un niño a un adolescente, el escenario mencionado a la vez puede trasladarse al contexto educativo.

Por otro lado, Andrade y Lang (2020), en su análisis sobre *La clínica en la adolescencia*, desde la óptica psicoanalítica lacaniana, investigaron la transferencia en adolescentes en el espacio terapéutico. Mediante análisis de casos clínicos reales, demostraron como el lugar del Otro representado por el analista (o por analogía el docente), funciona como base de apoyo desde lo simbólico para que el adolescente construya el deseo e inscribirse subjetivamente, es decir tomar su posición en el mundo con su palabra e historia. En este sentido, la investigación demuestra el papel fundamental que tiene el adulto como figura simbólica el cual es referencia para el sujeto adolescente.

Así mismo, Cisternas Casabonne (2025), expusieron en la revista de estudios el tema sobre el vínculo educativo, cuyo enfoque va dirigido al campo educativo, hace reflexiones sobre los desafíos que tienen los docentes al crear (de manera inconsciente) el vínculo transferencial en la práctica. El autor en su investigación expone que al docente ocupar ese lugar simbólico de saber, se convierte en la base misma de las demandas inconscientes de los estudiantes, lo cual puede crear un sentimiento de idealización o rechazo por parte de los mismos. La investigación resalta la importancia de una ética del deseo docente. El autor sostiene que el docente, al ocupar un lugar simbólico de saber, se convierte en soporte de demandas inconscientes por parte de los estudiantes, lo que puede derivar tanto en movimientos de idealización como de rechazo. La investigación subraya la importancia de una ética del deseo del docente, que le permita ser una guía en el aula sin caer en deseos o impulsos inconscientes.

Adicionalmente, una revisión teórica publicada en la plataforma Redalyc (2025) explica la dimensión simbólica e imaginaria de la transferencia en el proceso educativo. Este estudio demuestra que el docente no solo es un transmisor de conocimientos, sino que también transmite mensajes emocionales e inconscientes que influyen en el proceso de aprendizaje del alumno. La investigación menciona la importancia de que el docente sepa desde donde enseñar, es decir qué lugar ocupa emocionalmente en los alumnos para que así pueda ejercer su rol de manera ética y efectiva.

Para finalizar, Cordie (2022) en su libro *La transferencia en la educación: estrategias y efectos en el rol docente*, analiza cómo ciertos docentes no se apoyan en su función simbólica como sujetos de supuesto saber, sino más bien en sus “encantos” como el carisma, la seducción o el ideal del yo para sostener su lugar en el aula. Este

intento que un principio busca ser positivo para generar una especie de “enganche” con los alumnos, se convierte con el tiempo en un recurso perjudicial ya que se presta a dinámicas narcisistas que se basan en egos personales. Lo que, como resultado, obstaculiza el proceso simbólico de la enseñanza. La autora advierte de los riesgos que implica que un docente quede atrapado en la imagen que desea proyectar y que limite al alumno o lo subordine a sus propios deseos.

En resumen, los estudios revisados muestran que el rol simbólico del docente es clave para construir y sostener el vínculo educativo con los adolescentes. También señalan que la transferencia que ocurre en el aula está profundamente ligada a la forma en que el docente se involucra subjetivamente y al lugar que ocupa como figura que representa el saber, orienta el deseo y da sentido a la experiencia educativa. Aun así, sigue haciendo falta más investigación que conecte de forma clara estos conceptos desde una mirada psicoanalítica enfocada en la realidad de las aulas de secundaria en América Latina.

Justificación

En Ecuador la deserción escolar sigue siendo un desafío. En el ciclo lectivo 2023-2024 de un total de 4.106.819 estudiantes matriculados, 72.644 abandonaron el sistema educativo, lo que representa cerca del 1,75% (Lupa, 2024). Esto refleja un problema persistente que afecta a los estudiantes adolescentes que atraviesan la etapa secundaria. Por lo tanto, la presente investigación tiene el propósito de comprender mejor el papel que cumple el docente en la relación con los adolescentes en el aula, ya que por lo general se cree que el docente está para impartir conocimientos o tan solo

para cumplir un pensum académico. Sin embargo, tiene una función que va más allá de lo establecido: es una figura que representa el saber, pone límites, acompaña y puede despertar en los estudiantes el deseo de aprender o también de rechazarla.

A su vez cabe mencionar que para los docentes esto también implica un enorme reto, ya que no solo se enfrentan a la desmotivación estudiantil y al contexto social vulnerable en la que hoy en día se encuentra sumergido el país, sino también adaptarse a la falta de recursos, presión institucional y sobrecarga emocional que representa el acompañar a docentes con riesgo de deserción escolar.

Por lo tanto, el presente trabajo pretende aportar a una nueva mirada a la educación secundaria en Ecuador, que sea capaz de fortalecer el vínculo pedagógico, enriquecer la práctica docente y aperturar caminos que favorezcan el deseo de aprender en adolescentes, contribuyendo así a mejorar la calidad educativa de los vínculos positivos y no desde una mirada estadística.

CAPÍTULO 1

Adolescencia Y Pubertad

La adolescencia es una etapa de mucha importancia ya que se caracteriza por profundos cambios físicos, emocionales y psicológicos. Desde la mirada del psicoanálisis esta etapa ha sido abordada por Freud y Lacan, quienes no dedicaron textos exclusivos al tema, pero trabajan conceptos fundamentales para tratar de entenderlo.

Es importante mencionar que Freud en sus escritos no utiliza el término adolescencia, sino que se refiere a esta etapa como la pubertad, sobre todo en su texto *Tres ensayos para una teoría sexual* (1905). En el texto mencionado describe que, con el advenimiento de la pubertad se introducen los cambios. (p. 188). Por lo tanto, es un momento clave porque el niño deja de vivir la sexualidad de manera infantil y empieza a reorganizarla en torno a la genitalidad adulta.

Este cambio mencionado por Freud, no es un cambio biológico o evolutivo, es un proceso psíquico complejo, por lo que plantea que la sexualidad no empieza en la adolescencia sino en la niñez.

En esta etapa la sexualidad se encuentra fragmentada y estas pulsiones están en diferentes zonas erógenas. Como lo indica Freud (1905) la sexualidad infantil es esencialmente autoerótica (p. 165).

En otras palabras, el niño puede sentir placer en varias partes del cuerpo (zonas erógenas) pero esto no quiere decir que sienta placer hacia otra persona como tal, pero si en el mismo.

El aporte de Freud rompe con el paradigma de que la sexualidad está ligada a la adolescencia. Por lo tanto, como lo menciona Freud (1905) La pulsión sexual era hasta

entonces predominantemente autoerótica; ahora haya un objeto sexual (p.189), lo que se traduce a que la sexualidad que giraba en torno al propio cuerpo (infancia), ahora es desplazado hacia otro. Esto conlleva a que el sujeto debe dejar ir ciertas conductas infantiles de satisfacción y enfrentar nuevas formas de relacionarse con otros.

Por otro lado, la pubertad desde la mirada Lacaniana, tampoco puede ser percibida desde lo biológico, sino una etapa decisiva en la constitución subjetiva. Para el autor mencionado, esta es una etapa en que el joven debe de encarar su deseo, identidad y relación con los demás.

En el *Seminario 5: Las formaciones del inconsciente* (1957), Lacan explica que el púber se ve obligado a reposicionarse frente al Otro, esto incluye figuras de autoridad, Lacan (1964) afirma que el deseo del hombre es el deseo del Otro (p. 395). Esto significa que el adolescente ya no puede relacionarse con los demás como lo hacía desde la infancia, sino que debe encontrar su lugar en el mundo adulto, que lo lleva a nuevas exigencias y responsabilidades.

Lacan menciona que la pubertad conlleva al despertar sexual como un real, es decir que es algo que no se puede simbolizar del todo, de hecho menciona que no hay relación sexual, de que es imposible formularla (Lacan, 1972, p. 16), al no poder ser descrito o entendido del todo esto sobrepasa al sujeto. En esta etapa, biológicamente el cuerpo del adolescente cambia y encuentra nuevas formas de placer, pero que a su vez generan incomodidad y angustia ya que es algo que no se puede entender del todo (Lacan, 1972). En esta etapa el adolescente ya no puede sostenerse en las referencias infantiles, debido a que su cuerpo se ha transformado y también su lugar en el deseo del

Otro. Este proceso implica un movimiento de separación, donde el sujeto busca construir su propia identidad más allá de la de sus tutores.

Por lo tanto, Freud y Lacan, no encasillan a la pubertad como un proceso netamente biológico, pero sí como un momento en que se reorganiza su relación con el cuerpo, el deseo y el Otro. Por un lado, Freud posibilita comprender esta etapa como una reorganización de la sexualidad infantil y por otro Lacan amplía este concepto al decir que la pubertad es un momento en que se reorganiza el sujeto en relación con el lenguaje y el Otro, lugar en que el deseo se redefine y el despertar sexual penetra como un real que no es posible simbolizar.

La lectura muestra que la adolescencia no es un pasaje evolutivo, pero sí un tiempo de una transformación subjetiva, por lo cual es de suma importancia analizar la sexualidad infantil y el complejo de Edipo.

La Resignificación De La Sexualidad Infantil

Para Freud, en la niñez, la pulsión se encuentra en varias partes del cuerpo (oral, anal, fálica). Sin embargo, entre los seis y once años, el joven pasa por una etapa llamada latencia, en la que Freud (1905) indica que durante este período se edifican los poderes anímicos que más tarde se opondrán a la pulsión sexual... (p. 162) por lo que se cree que las pulsiones sexuales en un inicio se reprimen. Freud explica que estas pulsiones pueden ser dirigidas hacia otros fines, como actividades lúdicas, estudios y la vida social en sí. A pesar de lo mencionado, esto no significa que las pulsiones libidinales desaparecen, sino que quedan como en suspenso para luego reaparecer con fuerza en la pubertad (Freud, 1905).

Con el regreso de estas pulsiones en la pubertad, las cuales en la niñez se creían desaparecidas, el adolescente se encuentra ante una exigencia psíquica: Como lo indica Freud (1905) La normalidad de la vida sexual es garantizada únicamente por la exacta coincidencia de las dos corrientes dirigidas al objeto y a la meta sexuales: la tierna y la sensual (p. 206), lo que se traduce a que estas dos corrientes deben de unirse para formar la vida amorosa adulta. Por lo tanto, las tendencias amorosas y eróticas que estaban separadas ahora deben de unirse. Antes de abordar las corrientes, es importante explicar el complejo de Edipo, ya que permite entender con mayor facilidad la corriente tierna descrita por Freud.

Durante la niñez los primeros vínculos amorosos van dirigidos hacia las figuras parentales, son relaciones marcadas por el afecto, el deseo y la dependencia. Freud (1905) menciona que el niño toma a sus padres como objetos sexuales (p. 207), esto muestra que el amor infantil está atravesado por la pulsión. Este vínculo genera tensión entre el deseo hacia el progenitor del sexo opuesto y hostilidad o rivalidad hacia el progenitor del mismo sexo. Sin embargo, este vínculo no puede mantenerse en el tiempo, porque el sujeto al entrar a la cultura se enfrenta a la instauración de normas o leyes que prohíben conductas incestuosas. Este proceso no significa la renuncia al amor de las figuras parentales, pero sí de una transformación.

Como ya se mencionó la corriente tierna proviene del afecto infantil con los padres y se manifiesta en acciones como la ternura, cuidado y dependencia; la segunda corriente aparece con fuerza en la pulsión sexual que está dirigida hacia el placer y el encuentro de un objeto erótico (Freud, 1905). En este contexto para Freud la madurez afectiva se logra cuando el sujeto es capaz de amar no solo desde lo corporal sino

también desde la ternura. Cuando no se logra lo mencionado Freud (1912) describe a esta situación como donde aman no desean y donde desean no pueden amar (pág.187) es decir el sujeto puede separar el amor del deseo, amar sin desear o desear sin amar. Esta contraposición, que Freud indica en la vida sexual adulta, tiene su inicio en la organización libidinal que ocurre durante la pubertad.

La adolescencia a su vez canaliza la pulsión dentro de los límites que impone la cultura., Freud señala que el yo es la parte del ello modificada por la influencia directa del mundo exterior (Freud, 1923, p.25), esto se traduce a que el joven debe aprender a poner su deseo dentro del marco social, familiar y moral establecidos que definen que es permitido y qué no. La pulsión no deja de existir, pero necesita ser gestionada, sublimada o contenida para que no se convierta en algo destructivo (Freud, 1923). El pasaje del amor edípico a los nuevos vínculos amorosos supone un trabajo de desplazamiento: El adolescente renuncia a los objetos de amor infantil, y simultáneamente, sostiene el deseo en el contexto de las prohibiciones simbólicas que componen a la vida social. Es así como la pubertad no se puede llegar a comprender como algo netamente biológico, sino como un proceso psíquico que compromete como un sujeto se integra en la cultura.

Por esta razón es importante desarrollar el concepto de sublimación, expuesto por Freud. En la pubertad, la energía pulsional aumenta lo que provoca que el sujeto se enfrente a la necesidad de encontrar nuevas formas para tramitar el deseo, ya que la satisfacción directa se ve restringida por las normas sociales. Respecto a esto Freud señala que toda cultura debe edificarse sobre una compulsión y una renuncia de lo pulsional (Freud, 1930, p. 109). Esto se entiende a que la sublimación ayuda a que esta

energía no sea reprimida, sino que sea redireccionada hacia fines que sean socialmente valorados como la cultura, educación, actividades lúdicas, etc. La pulsión es diferente a la represión ya que esta mantiene su fuerza pulsional y la lleva hacia producciones que favorecen al lazo social. (Freud, 1930).

Desde otra mirada, para Lacan la pubertad aborda la problemática de la imagen del cuerpo y la constitución de yo. Lo que significa que esta etapa reactiva lo que llama la estadio del espejo. Si durante la infancia el niño fue capaz de reconocerse como un cuerpo completo, durante la adolescencia esa imagen se tambalea (Lacan, 1949). Lacan define a esta etapa como la forma [...] que sitúa la instancia del yo [...] antes de su determinación social (Lacan, 1949, p. 93) esto quiere decir que el cuerpo cambia, y aparecen nuevos puntos erógenos, en la cual el sujeto se ve ante un cuerpo que ya no responde con el construido durante la infancia. Por esta razón algunos autores hablan de la segunda fase del espejo, en donde el adolescente debe de reconstruir su imagen y la mirada del Otro. Esta “reconstrucción” genera angustia, ya que el adolescente se ve sobrepasado por emociones o sensaciones que no puede simbolizar o poner en palabras del todo, a esto Lacan lo denomina como lo real es lo imposible (Lacan, 1972, p. 167) Lacan define este momento como lo real del cuerpo: eso que se siente, pero no se puede poner en palabras (Lacan, 1972).

Al mismo tiempo que el adolescente atraviesa cambios biológicos, se enfrenta ante la constante búsqueda de lo que Lacan denomina objeto a, eso que causa deseo, pero no es capaz de alcanzarlo del todo, es decir que quiere algo o lo desea sin saber exactamente lo que es. Esta falta lo lleva a probar, desear, apasionarse y angustiarse.

Por lo tanto, el adolescente debe de vivir constantemente con la sensación de que tiene un vacío que no se puede satisfacer del todo (Lacan, 1964).

Lo mencionado anteriormente es captado en la obra *El despertar de la primavera* escrita por Frank Wedekind a fines del siglo XIX, que muestra de una manera cruda las consecuencias de una sociedad que se cierra al saber sobre la sexualidad. Los adolescentes en esta historia se enfrentan a impulsos sin mediaciones de los adultos, y al no recibir respuestas a sus dudas o inquietudes propias de la adolescencia, se ven atrapados entre la curiosidad y la culpa (Wedekind, 1891).

El discurso del Otro, es personificado por la escuela y la familia, quienes muchas veces intentan evitar cualquier intento de pregunta o saber, generando así más confusión y angustia. Desde una mirada psicoanalítica la pieza teatral pone en escena la falta de la palabra, es decir un lugar donde el deseo no puede ser manifestado y es reprimido. Wedekind, de algún modo expresa la necesidad de que un Otro sea capaz de escuchar y no solo de prohibir, un Otro capaz de sostener el misterio del deseo adolescente sin aplastarlo con el peso de la moral.

En conclusión, la adolescencia, desde el psicoanálisis, no puede entenderse sólo como un pasaje biológico, sino como un proceso en donde el deseo, cuerpo y lazo con el Otro se configuran. Freud exhibe cómo las corrientes tierna y sensual deben unirse para de esa manera dar paso al amor y la madurez afectiva; Lacan introduce la idea sobre lo real del cuerpo y la falta estructural que impulsa el deseo; y Wedekind otorga, desde la literatura, la representación simbólica de un adolescente que sufre y se angustia cuando el Otro no es capaz de responder a sus dudas y por ende se le niega el derecho a saber. Entender estas transformaciones permite colocar a la adolescencia como un

momento que marca en la constitución del sujeto, y al mismo tiempo, como el punto de partida para pensar el lugar que el docente ocupa en esa trama de deseo, palabra y transmisión.

Caída De Las Figuras Parentales

El ser humano no nace como un sujeto formado, sino que de a poco se va construyendo dentro del mundo del lenguaje y de los vínculos con los demás.

Por lo tanto, el sujeto se construye a partir de las palabras y del deseo del Otro, es decir que se forma a partir de los adultos que lo rodean, la cultura, y del lenguaje en el que nace. Antes de que el niño nazca, ya existe desde la palabra de sus padres (se le da un nombre y ya se tiene expectativas de su futuro, etc). Así, el niño no se forma solo por su cuerpo biológico, sino también por las palabras, significados y expectativas que lo envuelven (Lacan,1953).

Por tal razón, el sujeto está siempre atravesado por el lenguaje. Un claro ejemplo de esto, sucede cuando el niño llora, sus padres intentan interpretar y darle sentido al llanto que puede ser: hambre, sueño o malestar. El acto de interpretar transforma una necesidad corporal en una demanda simbólica. Lacan (1953) nombra al gran Otro a esa instancia del lenguaje y la cultura que da sentido a las experiencias del sujeto. Cabe mencionar que el Otro no es una persona específica, sino que representa la ley, normas sociales, el saber y las palabras que nos permiten. Como consecuencia, el deseo del sujeto no se crea de manera natural, más bien se crea a partir del deseo del Otro. Como lo menciona Lacan el deseo es el deseo del Otro (Lacan, 1958, pág.525), es decir que deseamos todo aquello que el Otro nos muestra o enseña a valorar, o ser reconocido o amados por él.

Para entender de mejor manera al sujeto, Lacan propuso el Esquema L (1955), una figura que muestra la relación entre el yo, el otro (con minúscula) y Otro (con mayúscula). En este esquema, el eje imaginario (yo-otro) explica la relación de afinidad y rivalidad con personas que se encuentran en el círculo cercano: familiares y amigos. En cuanto al eje simbólico, personifica el vínculo con el lenguaje y las normas, lo que Lacan traduce a que el significante representa al sujeto para otro significante (Lacan, 1966, p. 819), lo que permite entender que el sujeto se forma en el orden simbólico y en relación con el Otro.

En la pubertad estos dos planos se cruzan y esto produce que el joven quiera imponerse ante los adultos, pero al mismo tiempo debe someterse a las leyes y por otro lado cumplir con las expectativas del mundo adulto.

El *otro* con minúscula, son las personas con las que compartimos: amigos, compañeros o profesores. En esta dinámica se ponen en juego las comparaciones, las identificaciones y las diferencias (Lacan, 1949). En cambio, el *Otro* con mayúscula encarna el mundo simbólico: las normas, el lenguaje, la cultura y las instituciones que nos rodean (Lacan, 1966). En la adolescencia, el sujeto pasa por una constante necesidad de emancipación y de ser reconocido por ese Otro. Por un lado tenemos a un joven que se rebela contra las figuras de autoridad, y por otro lado necesita de ellas para sentirse sostenido y así transitar una etapa de muchos cambios físicos y psíquicos. Este proceso se puede entender como una separación (Lacan, 1964), el adolescente debe de separarse del Otro parental para crear su propio lugar en el deseo.

La pubertad es un punto de reestructuración subjetiva, en que los padres dejan de ser esa figura simbólica central. Esta caída no quiere decir que dejan de existir, pero

si es una transformación en la relación que el sujeto mantiene con ellos, esto genera que el sujeto busque identificarse con otros referentes que se alineen a sus nuevos deseos y su lugar en el lazo social. En este punto el adolescente ya no se define únicamente por lo significantes impuestos por la familia, sino que comienza a construir su propia posición en el mundo, abriendo nuevos vínculos y formas de identificación.

El Lugar Del Otro Y El Lazo Social

Una vez instaurado el lenguaje, el sujeto no puede existir aislado del resto de sus pares, sino que se une a una red de relaciones que modifican el lazo social.

Desde la mirada del psicoanálisis, el lazo social no son sólo vínculos interpersonales, sino que se encuentra mediado por el lenguaje, normas y las estructuras de convivencia que impone la misma sociedad. Freud menciona que la psicología individual es, desde un principio, psicología social (Freud, 1921, p. 67) es decir que el sujeto está en constante integración con los demás.

Lograr vivir en sociedad implica que existan ciertos límites o códigos que el sujeto debe de respetar para vivir en comunidad. Freud explica que toda cultura debe edificarse sobre una compulsión y una renuncia de lo pulsional (Freud, 1930, p. 96), es decir que no se puede dar rienda suelta a los deseos, ya que existen normas que regulan esos deseos pulsionales y permiten la vida en comunidad.

Por otro lado, Lacan plantea que las relaciones no se desarrollan de manera espontánea, sino que están organizadas por el lenguaje y estructuras que construyen el lazo social. Por eso, Lacan lo define como el deseo del hombre es el deseo del Otro (Lacan, 1964, p. 235), lo que se traduce a que el deseo no es propio, sino que se construye en relación con el otro.

En este contexto el lugar que ocupa el Otro es fundamental. Como ya se mencionó anteriormente, el Otro no es una persona en particular. Sin embargo, encarna el lenguaje, la ley y los significantes que circulan en la cultura. Desde ese lugar el sujeto comprende lo que está permitido y cómo presentarse ante los demás, como ya lo definió Lacan el inconsciente es el discurso del Otro (Lacan, 1953, p. 256), es decir que el sujeto no experimenta la realidad de manera literal, sino que lo hace desde los filtros (significado y normas) que impone la cultura y es así cómo se relaciona con otros.

En este escenario, la escuela y el docente tienen un papel simbólico crucial. De alguna manera el maestro representa una forma del Otro, ya que imparte el lenguaje, el saber y las reglas de la cultura en la que el sujeto vive. El docente no solo es aquel que transmite conocimientos, también sostiene un espacio donde el alumno sea capaz de transformar su curiosidad, conflictos o deseos en conocimiento.

Desde una mirada educativa, el rol del docente no es solo el de transmitir conocimientos, sino que permite que se den las condiciones necesarias para que el estudiante haga suyo el conocimiento. En este sentido, Freire señala que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción” (Freire, 1996, pg.47) mostrando que conocer no significa llenar un vacío, sino animarse a pensar y a preguntar.

Amadeo expande esta idea al decir que el adolescente se ve confrontado a la necesidad de encontrar nuevas referencias que le permitan sostener su lugar en el lazo social (Amadeo, 2014, p. 67). La adolescencia es un momento en el que el sujeto necesita nuevos referentes simbólicos que no sean únicamente de los significantes familiares, sino que busca otras figuras que le ayuden a ubicarse en el mundo. El maestro

puede cumplir esa función si se posiciona desde la escucha y no desde la autoridad que aplasta con su supuesto saber, ya que esto posibilita que el estudiante de sentido a su entorno y pueda poner en sus propias palabras su proceso.

Por su parte, Abad (2019) menciona que los obstáculos que los alumnos encuentren en el aula no deben de ser interpretados por el docente como falta de interés, sino como manifestaciones de la transferencia. Esto quiere decir que de manera inconsciente el alumno puede repetir antiguos conflictos con las figuras parentales, transfiriendo esto al vínculo con el docente. Por tal motivo, se dice que el docente no solo imparte conocimientos, sino que sostiene la palabra del otro, en el aula se le da lugar al malestar para que se pueda simbolizar. En estos casos es importante que el maestro no responda desde su ego, imponiendo su saber o exigiendo obediencia, ya que se pierde la oportunidad de transmisión, pero si se sostiene el lugar simbólico, el aula se transforma en un lugar donde el sujeto puede construir saber y deseo.

En síntesis, el rol del Otro en la formación del sujeto adolescente es fundamental. El joven aparte de buscar su propia identidad, trata de definir su lugar frente al lenguaje, las normas y los otros que lo rodean. El docente, como figura que encarna el Otro, puede ayudarlo a transitar esta compleja etapa otorgando un punto de apoyo simbólico: un sujeto que transmite saber, pero que con su saber no busca callar la voz y el deseo de los alumnos, quienes no solo busca una identidad, sino que trata de redefinir su lugar frente al lenguaje, las normas y los otros que lo rodean. El docente, como figura del Otro, puede ayudarlo a atravesar esta etapa ofreciendo un punto de apoyo simbólico: alguien que transmite saber, pero también escucha y permite que el sujeto hable y se

piense a sí mismo. En esa tensión entre el saber y el deseo, entre la autoridad y la palabra, se juega la verdadera función educativa.

CAPÍTULO 2

La Transferencia Psicoanalítica

El Psicoanálisis Y La Transferencia

La transferencia es uno de los conceptos medulares de Freud en el cual se intenta comprender los pensamientos, emociones y comportamientos que nacen desde el inconsciente.

Para adentrarse a este concepto, Freud (1912) en su texto *Dinámica de la transferencia* hace una diferenciación entre transferencia positiva, que se basa en sentimientos de afecto y confianza dirigidos hacia el analista, y transferencia negativa, vinculadas a sensaciones de hostilidad y rechazo. Estas dos formas de transferencia, no dependen del analista per sé, sino de las inscripciones inconscientes.

Es así como durante sus sesiones Freud se percató que muchas veces los pacientes proyectaban en el psicoanalista emociones ya sean estas de rechazo, afecto, admiración o desconfianza. Comportamientos que Freud no podía explicar desde lo que hacía o decía el terapeuta más bien eran emociones o sentimientos reprimidos en el inconsciente que eran parte de su pasado y de su relación con familiares o personas importantes a su entorno. (Freud, 1912).

En este sentido, Freud menciona que la transferencia no es otra cosa que una reedición de prototipos infantiles (Freud, 1912, p. 151), lo que quiere decir que el sujeto no tiene nuevas formas de vincularse, sino que actualiza su presente con experiencias del pasado. A su vez Freud indica que *El paciente no recuerda nada de lo olvidado y reprimido, sino que lo actúa. No lo reproduce como recuerdo, sino como acción; lo repite sin saber, naturalmente, que lo hace* (Freud, 1914, p. 152), en este aspecto el

sujeto no recuerda experiencias pasadas, sino que las revive en el vínculo actual, repitiendo patrones que han dejado una huella profunda en su historia.

Más adelante Freud en su texto *La psicología del colegial* (1913) menciona que No sé qué nos reclamaba con más fuerza y era más sustantivo para nosotros: ocuparnos de las ciencias que nos enseñaban o de la personalidad de nuestros maestros (Freud, 1913, p. 249) esto hace alusión a que la transferencia traspasaba el diván y que entre docente y alumno también existe la transferencia, en que el alumno proyecta emociones pasadas que se relacionan con figuras de autoridad o afecto de su entorno. Es así como un estudiante puede sentir empatía o rechazo a un docente, sentimiento que no necesariamente está ligado a la forma de ser del docente, sino por lo que representa en su mundo emocional.

Por otro lado, Lacan (1964) retomó el tema de transferencia y así mismo lo amplió y planteó el concepto de “Sujeto Supuesto Saber”. En que, el alumno cree que ese Otro (docente) sabe algo importante de él: lo entiende, guía, o sabe algo que le hace falta.

En las dinámicas transferenciales el docente suele ocupar ese lugar en el aula. Para el alumno, el docente no es solo aquel que imparte contenidos, también representa el saber, autoridad, e incluso afecto. Ante lo mencionado y de manera inconsciente el alumno deposita en el docente emociones y expectativas que se remontan a su vida personal, vida que también suele estar ligada a experiencias de la infancia o de sus relaciones familiares. Como lo menciona Lacan la transferencia no es otra cosa que la puesta en acto de la realidad del inconsciente (Lacan, 1964, p. 207), es decir que, si lo llevamos al ámbito educativo, el aula es también la escena donde el sujeto pone en acto

la realidad de su inconsciente y esto puede generar un vínculo emocional que puede hacer que el aprendizaje fluya o se obstaculice.

Desde mi experiencia docente a pesar de que se tiene una actitud positiva y de predisposición a la empatía con un alumno, si este ha tenido conflictos con figuras de autoridad en especial su entorno familiar, puede llegar a resistir o rechazar al docente, lo cual obstaculiza el proceso de aprendizaje. Por lo contrario, si es un alumno que sus padres están presentes y ha tenido un entorno de cuidado por su núcleo familiar, este puede vincularse con el docente desde la confianza. En los dos casos expuestos no es lo que el docente haga o deje de hacer, es lo que el docente representa para el estudiante en base a sus experiencias pasadas.

En conclusión, la relación docente y estudiante está impregnada de significaciones emocionales. Comprender aquello permite que el docente esté consciente del lugar donde enseña, y cómo ese lugar influye en la manera en la cual aprenden, se vinculan, o en su defecto lo rechazan.

Transferecia: Repetición Y Resistencia Desde Freud

Como ya se mencionó anteriormente Freud observó que muchos de sus pacientes no recordaban lo que vivieron, pero si repiten esas experiencias reprimidas en la manera en la cual se comportan con otros (Freud, 1914).

Desde este punto de vista, la persona no elige repetir, sino que lo hace sin estar consciente de ello, debido a que esas experiencias no han sido elaboradas o analizadas. Por esta razón, el sujeto repite formas de relacionarse o incluso de sufrir sin saber el porqué.

Es así, como la transferencia es de suma importancia, ya que es la relación con el otro, donde estas experiencias pasadas pueden llegar a aparecer. Por ejemplo, con un docente, el sujeto puede revivir emociones o situaciones, que vienen de su pasado y del cual no está consciente.

Freud (1920) profundiza esta idea, al introducir el concepto de compulsión a la repetición, el cual indica que es necesario que el sujeto reviva experiencias pasadas, inclusive aquellas experiencias negativas. En este sentido el sujeto no tiene la capacidad de recordar lo reprimido en el inconsciente, sino que lo pone en escena en el presente.

Sin embargo, cuando estas emociones reprimidas, comienzan a salir a la superficie, también surge la resistencia. Freud plantea que la resistencia aparece como un mecanismo de defensa frente a aquello que al sujeto le resulta doloroso o difícil de afrontar. Es así, que el aproximarse al inconsciente, genera rechazo o trava el vínculo. Como lo señala Freud la transferencia se nos presenta, en primer término, como la más poderosa resistencia al tratamiento (Freud, 1914, p. 153). Trasladándose al área educativa, esto se puede observar cuando un alumno no quiere estudiar es decir se resiste al aprendizaje, al vínculo con el docente o a las normas de la institución, no porque no quiera, sino porque esto moviliza conflictos inconscientes.

A pesar de aquello, Freud no ve la repetición y la resistencia como un obstáculo. Al contrario, es una oportunidad para indagar y comprender lo que realmente estaba oculto en el inconsciente. En medida que estos comportamientos en el vínculo sean repetidos, trabajados y comprendidos. Este proceso Freud lo denomina como reelaboración, es decir, un trabajo en el que el sujeto pueda comprender lo que repite y resignificarlo. Como menciona Freud, sólo en el curso de este trabajo llega el enfermo

a convencerse de la existencia y el poder de tales impulsos inconscientes (Freud, 1914, p. 156).

Desde el concepto que propone Lacan, la transferencia no sólo escenifica la repetición de acontecimientos del pasado, sino que sostiene una estructura simbólica. Lacan (1953) señala que la transferencia ocupa su lugar en las suposiciones que el sujeto le entrega a otro, concepto que lo denominará como Sujeto Supuesto Saber. En el ámbito educativo, desde esta perspectiva se puede creer que el docente puede llegar a encarnar ese lugar, siendo percibido como aquel que lo sabe todo.

Esto da lugar a que el estudiante dirija hacia el docente no solo su deseo de aprender, también sus conflictos personales y modos de vincularse.

De esa manera la repetición, la resistencia y transferencia no deben entenderse como dificultades, sino como manifestaciones del sujeto que, si son sujetadas desde un vínculo adecuado, pueden aperturar la posibilidad de elaboración.

Sujeto de Supuesto saber y función del Otro

En la reformulación de la transferencia, Lacan propone el concepto de Sujeto Supuesto Saber. Desde esta óptica se plantea que la transferencia no puede ser solamente encasillada en la repetición de experiencias pasadas, sino que implica una estructura simbólica en que el sujeto le otorga a otro un supuesto saber de su propia verdad. Lacan afirma que el sujeto supuesto saber es el fundamento de la transferencia (Lacan, 1964, p. 253). Esta afirmación hace alusión a que la transferencia no solamente se sostiene desde el saber, sino en lo que el sujeto cree que el otro sabe.

Por consecuencia, es una suposición que el sujeto le otorga a otro dentro del vínculo. Esta suposición abre paso a que el sujeto hable, pregunte y dirija su demanda.

Así el lazo transferencial se basa en la creencia de que ese otro sabe lo que le aqueja al sujeto. Sin embargo, el que en realidad conoce lo que le aqueja es el sujeto que mediante el análisis podrá revelar eso que está escondido en el inconsciente.

Si llevamos esto al campo educativo, el docente puede llegar a representar ese Otro, ya que encarna la ley y conocimiento en las instituciones, en tanto que su palabra adquiere valor dentro del campo simbólico. De esta manera, la relación educativa se cruza entre el lugar del Otro y la suposición del saber, logrando de esta manera los efectos subjetivos que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 3

Expresiones De La Transferencia Pedagógica Y Su Efecto En Los Procesos De Enseñanza-Aprendizaje En Adolescentes.

Concepto De Transferencia Pedagógica

La transferencia pedagógica a diferencia del psicoanálisis, no puede comprenderse como una relación directa entre docente y alumno, sino como un vínculo estructurado en torno a un tercer elemento: el saber. Es así como la relación educativa no es meramente un intercambio interpersonal, es algo que se organiza desde una estructura triangular.

De esta manera el triángulo pedagógico propuesto por Johan Friedrich Herbart, permite situar tres elementos fundamentales: el docente, estudiante y conocimiento, estos procesos son fundamentales para comprender la relación transferencial entre docente, alumno y el saber.

Es así como el saber ocupa el eje primordial como mediador del vínculo, evitando de esta manera que la relación entre docente y estudiante se quede estancada en lo afectivo o imaginario. Como lo señala Filloux, la relación pedagógica se constituye siempre en torno a un tercero, que es el saber (Filloux, 2001, p.35). Esto se traduce a que el docente no se dirige al alumno desde lo personal, sino desde su posición del conocimiento.

La estructura mencionada, no suprime la dimensión subjetiva que se presenta en el vínculo educativo. La transferencia pedagógica ocurre cuando el estudiante deposita en el docente ciertas expectativas, emociones o ideas. Esto no es casualidad, ya que

Freud desde el psicoanálisis ya se refirió a la transferencia como la repetición de eventos pasados en el presente (Freud,1912).

Es decir que el estudiante no percibe al docente como profesor, sino que proyecta en él experiencias pasadas.

A partir de ello, Cordié menciona que la relación educativa no está libre de las implicaciones subjetivas, ya que el estudiantes y docente están atravesados por sus propias huellas del pasado y su inconsciente. En palabras de la autora, la relación pedagógica no es neutra, está cargada de afectos y de historia (Cordié,1998, pg.23). Es así como el vínculo educativo no puede sintetizarse en tan solo impartir conocimientos o contenidos, sino que conlleva una dimensión afectiva y simbólica que contribuyen en la manera en el que el estudiante se posiciona frente al saber. Por lo tanto, si no se toma en cuenta esta dimensión aparecen actitudes como el rechazo, dependencia o idealización, lo que influye de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cordié,1998).

En este punto Hebe Tizio explica lo siguiente: El vínculo educativo, no es una relación directa entre dos personas, sino una relación mediada por el saber (Tizio,2003). Esto quiere decir que el alumno no se engancha con el docente solo porque representa una figura de autoridad, sino porque representa el saber. Es así como el docente no encarna el saber, sino que ocupa un lugar simbólico en relación con él, esto permite que se construya el vínculo educativo (Tizio,2003).

Es importante saber hacia dónde va la transferencia, en el aula el alumno puede dirigir ciertas demandas al docente (admiración, dependencia o rechazo), pero el profesor no debe tomarlo como algo personal, al contrario, su trabajo es redireccionar

todo eso hacia el saber. Como lo menciona Filloux, el docente es percibido como alguien que tiene conocimientos, y eso permite que el estudiante se acerque al saber (Filloux,2001).

Si el docente no puede ubicar al saber cómo la base de su relación con el estudiante, puede llegar a caer en lo personal que da cabida a la dependencia, rechazo o idealización. Sin embargo, cuando el docente mantiene su postura en relación con el saber el estudiante se involucra más, se sostiene mejor la enseñanza, ya que el docente no encarna el saber, pero lo simboliza en el aula (Tizio,2003).

Para resumir, la transferencia pedagógica no se reduce a la relación emocional entre docente y estudiante, es una relación que involucra de primera mano al saber. El triángulo pedagógico y el concepto de vínculo educativo, se comprende que el profesor no ocupa un lugar por su forma de ser, sino por su función en cuanto al saber.

La Función Simbólica Del Docente En El Aula

La función del docente no puede solamente entenderse desde sus atributos personales o metodología de enseñanza, sino desde el lugar simbólico que ocupa en la estructura educativa.

Desde el psicoanálisis, el sujeto se forma en relación con el Otro, que representa el lugar del lenguaje, reglas y el conocimiento. Desde este lugar el sujeto puede organizar su forma de comprender el mundo y vincularse con los demás (Lacan, 1953).

Es así, como el docente no es aquel que solo imparte conocimientos, sino como aquel que ocupa un lugar desde el saber.

Lacan ya señaló que el sujeto supuesto saber es el centro sobre el cual se crea la transferencia (Lacan,1964). Este concepto permite comprender que el docente es ubicado por el alumno en una posición particular en relación con el saber. A pesar de

aquello, el docente no depende de sus cualidades personales, sino del lugar simbólico que ocupa en el proceso educativo.

Desde esta mirada, el docente sostiene un lugar en relación con el saber, dando paso a que el estudiante pueda crear un vínculo con el conocimiento. En el área pedagógica Hebe Tizio señala que el docente no es aquel que se encarga tan sólo de impartir conocimiento, sino que debe de generar condiciones que despiertan el interés de aprender por parte de los alumnos. Es así como destaca que la función del educador consiste en causar el interés del sujeto para provocar su consentimiento en la oferta educativa (*Tizio, 2006, pg.5*)

Lo mencionado por la autora destaca que el docente no encarna ni representa el saber en sí mismo, sino que es un puente que permite que el estudiante tenga acceso a los conocimientos.

A su vez, cuando el docente no logra sostener esta función, la relación educativa pierde su capacidad estructurante. Es así, como la autora advierte que si se pierde el efecto regulador de la educación sobre el cuerpo [... solo queda el mero control social. (*Tizio, 2006, pg. 6*)

Por otro lado, Cordié permite entender con mayor profundidad la posición del docente al decir que la enseñanza no puede ser reducida a la aplicación de técnicas, sino que involucra una dimensión subjetiva. Es así como el enseñar no consiste en aplicar recetas, uno enseña con lo que es y muy poco con lo que sabe (*Cordié, 2007, pg.140*).

Esta afirmación nos permite entender que la posición del docente no se sostiene solamente desde los conocimientos que pueda tener, sino en la forma en la que ocupa su lugar frente a los estudiantes y el saber.

En conclusión, la función simbólica del docente busca sostener su posición como aquel que representa el saber y no el que encarna, ya que no se trata de ser el saber, sino que como ya se lo mencionó anteriormente, se busca que el docente sea solo un vehículo que facilite el aprendizaje.

Manifestaciones De La Transferencia En El Vínculo Pedagógico

Las manifestaciones de la transferencia en el vínculo pedagógico, muchas veces no son mostradas de manera inmediata o no son tan evidentes, en ocasiones son expresadas en formas de relación que tienen los estudiantes con los profesores y con el saber. Desde una mirada psicoanalítica, estas conductas no pueden ser entendidas únicamente a lo conductual o disciplinario, ya que se pone en juego la subjetividad dentro del aula y el vínculo educativo.

Es así como la educación no es solo un espacio en el que se imparten materias, también es un lugar donde salen a la luz aspectos emocionales y subjetivos del sujeto. Como ya lo menciona Anny Cordié, la situación escolar puede resultar generadora de angustia tanto para el alumno como para el maestro (Cordié, 1998, p. 17). Esto permite comprender que muchas de las manifestaciones que se presentan en el aula como desinterés, ganas de molestar o rebeldía por parte de los alumnos, es un malestar que se enlaza con la relación que tiene el sujeto con el saber.

Una de las principales formas de transferencia dentro del aula es el interés, o en su contraparte, el desinterés o rechazo del alumno hacia las actividades escolares. Como lo ejemplifica Cordié se puede observar, el desinterés hacia toda actividad intelectual”Cordié (1998, p.17) .

Desde este punto de vista, el aprendizaje no se desarrolla de manera lineal por lo que tampoco puede ser controlable por el docente. Hebe Tizio (2003) propone que el vínculo educativo se encuentra atravesado por la subjetividad, es decir que siempre hay algo que no logra cerrarse entre el docente, alumno y el saber. Esto se traduce a que no todos los estudiantes tienen una misma relación con el saber, dando diferentes respuestas al conocimiento, que parten desde la aceptación o rechazo.

Así mismo en la transferencia, se manifiesta en la relación que los estudiantes logran entablar con la figura de autoridad docente. Esta relación no se puede solamente sostenerse en base a reglamentos o el ejercicio del poder, sino en el lugar que ocupa el profesor en relación con el saber. De esta manera, pueden manifestarse diferentes respuestas por parte de los estudiantes, actitudes que pueden ir desde la aceptación o, por lo contrario, el rechazo.

Es a su vez importante tener en cuenta que la relación entre docente y estudiante no se produce en una sola vía, sino que se forma en una dinámica recíproca. Como lo establece Cordié, la relación circular que se instaura en la pareja enseñantes-enseñado produce efectos de bumerán (Cordié, 1998, pg.14), esto quiere decir que las actitudes de los docentes influyen en el estudiante y la de los estudiantes a los docentes. Esto nos permite entender que de alguna manera los sujetos en cuestión se ven tocados por la interacción constante entre ambos.

Por otro lado, estas demostraciones no pueden entenderse solamente desde la relación individual entre docente y estudiante, debido a que se encuentra atravesado por el contexto institucional. Es así como, René Kaës (1996) propone que las instituciones educativas generan efectos en los sujetos y modifica dinámicas que inciden en sus

comportamientos. De esta manera, pueden aparecer ciertas actitudes como el rechazo o resistencia que muchas veces están ligadas no solo con el vínculo pedagógico, sino también con el ambiente institucional en que se desarrolla la enseñanza.

Para sintetizar, las manifestaciones de la transferencia pedagógica se pueden mostrar de diversas maneras, como el interés al saber (estudiante que participa en clases) o rechazo al mismo (estudiante que no quiere copiar en clases), aceptar o resistirse a la figura de autoridad y las muchas expresiones subjetivas que pueden dar cuenta de las relaciones que cada estudiante entabla con el saber, el docente y la institución.

CAPÍTULO 4

Metodología

Enfoque Metodológico

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, que permite comprender a profundidad los significados, experiencias y posiciones subjetivas que nacen de la relación docente-estudiante. Este enfoque es pertinente ya que el estudio no se orienta a la medición de variables cuantitativas ni a la búsqueda de relación causa y efecto, sino al tratar de analizar los fenómenos complejos que se dan lugar en el vínculo educativo, la transferencia pedagógica y la función simbólica del docente.

El enfoque cualitativo se caracteriza por analizar la realidad desde el punto de vista de los participantes, tomando en cuenta sus discursos, interpretaciones y contextos, sin querer generalizar los resultados (Hernández Sampieri et al., 2014).

El estudio se enmarca dentro de lo cualitativo, es decir que se centra en la interpretación de fenómenos sin manipular las variables, destacando el significado de las experiencias humanas (Montero & León, 2002).

A su vez, el estudio presente es de tipo descriptivo-interpretativo. Es descriptivo ya que su propósito es identificar y caracterizar las diferentes maneras en la que los docentes perciben su rol, el vínculo con los estudiantes y las dinámicas que se generan en clases. Al mismo tiempo es interpretativo, debido a que estos discursos son analizados desde la mirada del psicoanálisis, particularmente de los aportes de Freud y Lacan.

Tipo De Investigación

El estudio realizado es de tipo no experimental, debido a que no se manipularon variables ni se influye en los participantes, sino que se analizan los fenómenos en su entorno natural. Este tipo de investigación tiene la característica de observar los hechos de manera textual, sin alterar las condiciones en las que se desenvuelven, lo que resulta pertinente cuando se busca comprender procesos complejos en escenarios reales Hernández Sampieri et al. (2014).

Es así como la investigación se centra en el ámbito educativo, puntualmente en el contexto de clases, lugar en el que las dinámicas entre docentes y alumnos se crean de manera espontánea y no es posible controlarla ni manipularla sin alterar su naturaleza. Por consiguiente, el enfoque no experimental permite acceder a estas interacciones tal como se refleja en la práctica cotidiana.

El estudio es de tipo transversal, ya que los datos son recolectados en un único momento del tiempo, lo cual permite analizar las diferentes perspectivas que se tienen de los docentes sobre su rol, vínculo con los estudiantes y las diferentes dinámicas que surgen en el aula.

Sobre su alcance, la investigación es descriptivo-interpretativo. Es descriptiva ya que busca conocer y caracterizar las diferentes formas en que los docentes entienden su rol dentro del aula, así como las expresiones del vínculo educativo. A su vez, interpretativa porque los discursos no pueden ser examinados literalmente, sino que son comprendidos desde un aspecto teórico particular, en este caso, el psicoanálisis, específicamente usando los aportes de Freud y Lacan.

Desde esta mirada, el interés principal no es establecer relaciones causales ni medir variables, lo que se pretende es comprender los significados que los sujetos le dan a sus propias vivencias. Es así como, los estudios descriptivos facilitan detallar fenómenos

complejos y a acceder a interpretaciones de los participantes, enfocándose en la profundidad por encima de la generalización. (Montero & León, 2002).

Finalmente, hay que señalar que, a pesar de que la investigación cuenta con variables y subvariables, estas no son comprendidas desde la lógica cuantitativa, sino como categorías de análisis que permiten la interpretación de los discursos, coherente con la naturaleza cualitativa del estudio.

Participantes

La investigación tuvo la participación de dos grupos: docentes y estudiantes. Por un lado, participaron docentes que trabajan en el ámbito educativo con adolescentes de bachillerato, quienes, con sus años de experiencia, aportan un mejor entendimiento de su vínculo con los estudiantes, la manera en la que construyen su autoridad en clases y las estrategias que implementan para lidiar con situaciones de estrés o conflicto. Estos docentes fueron elegidos de manera intencional, teniendo en cuenta su experiencia y disposición para reflexionar sobre su práctica.

A su vez, se realizó el grupo focal con estudiantes adolescentes. La elección de los estudiantes se basó en su participación dentro de clases y su disponibilidad para compartir sus vivencias. Este grupo permitió comprender de mejor manera sus percepciones acerca de los docentes, el vínculo pedagógico, así como las emociones y actitudes que aparecen durante en el proceso de aprendizaje.

Es importante mencionar, que, al ser un estudio cualitativo, la muestra no busca ser representativa en términos estadísticos, más bien significativa, es decir, que permita comprender en profundidad el fenómeno estudiado, priorizando la riqueza de la información sobre la cantidad de participantes (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 236).

Técnicas E Instrumentos

Para recoger toda la información se usaron la entrevista semiestructurada y el grupo focal. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes, esto permitió explorar sus distintas percepciones sobre su rol en clases, su relación con los estudiantes, la manera en la que construyen la autoridad y las dinámicas que se surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la entrevista se logró mantener una guía de preguntas y a su vez se dió el espacio para que los docentes elaboren sus respuestas desde sus propias experiencias, lo mencionado es muy característico de los estudios cualitativos, en donde se busca indagar en el discurso más que en respuestas de sí o no.(Hernández Sampieri et al., 2014) .

En segundo lugar, se llevó a cabo un grupo focal con estudiantes, esto permitió comprender sus discursos e interacciones con sus pares. La técnica elegida es pertinente, ya que no solo se pudo observar lo que ellos dicen, sino también cómo se posicionan frente a los otros, lo que coinciden y en lo que se alejan, y cómo construyen sentido en conjunto, característica principal de los grupos focales dentro del enfoque cualitativo (Hernández Sampieri et al., 2014) .

A su vez, se elaboró una guía de preguntas con anticipación, que vayan de la mano con las variables y subvariables del estudio, las cuales fueron la función simbólica del docente, la transferencia pedagógica y las manifestaciones del vínculo educativo. Estas preguntas permitieron orientar la conversación sin restringir la espontaneidad de las respuestas.

Procedimiento

La presente investigación, se desarrolló en varias etapas. En primer lugar, se delimitó el tema y la elaboración del marco teórico, se tomaron como base los aportes del

psicoanálisis, enfatizando en Freud y Lacan, así como autores que hacen aportes de la educación y subjetividad, a partir de estos autores se formularon las preguntas guías.

En una segunda etapa, se elaboraron instrumentos de recolección de información. Se diseñaron guías de entrevista para los docentes y una guía para el grupo focal con estudiantes, en los que se consideró el vínculo docente-estudiante, la autoridad en el aula, la transferencia pedagógica y las manifestaciones del interés o desinterés en el aprendizaje.

Posteriormente, se recolectaron los datos, en el caso de los docentes, se hicieron entrevistas semi estructuradas vía zoom, fuera de sus lugares de trabajo, para así generar un ambiente de confianza, permitiendo que los entrevistados compartan con libertad sus experiencias.

Con los estudiantes se implementó un grupo focal, incentivando la participación y el intercambio de opiniones entre ellos.

Una vez obtenida la información, se transcribieron de los discursos, respetando el contenido y sentido de las respuestas. Después, se realizó un proceso de organización y categorización de la información en función de las variables y subvariables previamente establecidas.

Finalmente, se analizaron los datos desde un enfoque cualitativo e interpretativo, lo que significó el identificar coincidencias y diferencias en los discursos. Este análisis permitió comprender los significados que subyacen en el vínculo educativo, más allá de lo explícito en el discurso (Hernández Sampieri et al., 2014)

CAPÍTULO 5

Análisis De Resultados

Análisis De Variables

En esta sección se presentan las variables de estudio junto con sus respectivas subvariables, las cuales permitieron organizar y analizar la información obtenida. Primero se abordó la función simbólica del docente en el aula, comprendida no solo como aquel que imparte conocimientos, sino la posición que ocupa frente a los estudiantes como aquel que representa el saber y su figura de autoridad en el entorno educativo. Desde esta mirada, el docente no sólo imparte un pensum académico, ya que influye en la manera en que los estudiantes se vinculan con el aprendizaje.

De esta variable, se desprenden tres subvariables. La primera, el lugar del saber, tiene que ver con la forma en la cual el docente se posiciona frente al conocimiento y como los alumnos lo perciben, es decir, si ellos lo reconocen como un sujeto que sabe lo necesario para enseñar y guiarlos. La segunda, la función de autoridad, está relacionada en cómo los docentes ponen límites y normas dentro del aula de clases. Por último, la subvariable relación docentes-estudiante permitió analizar la forma en que se vinculan diariamente los docentes con los alumnos, considerando aspectos como la cercanía, la comunicación y la manera en que los alumnos responden al docente.

A su vez, se realizó un grupo focal con estudiantes de bachillerato, ya que fue de suma importancia analizar la variable relacionada a la transferencia pedagógica, para conocer su impacto dentro del contexto educativo. Las subvariables que se estudiaron fueron las siguientes: manifestaciones transferenciales y patrones vinculares.

Las manifestaciones transferenciales, tiene que ver con las distintas formas en la cual los alumnos manifiestan su vínculo con el docente. Estas pueden expresarse a través de actitudes como el interés, participación en clases, confianza, o, por el contrario, rechazo, resistencia o desmotivación. Las manifestaciones mencionadas permiten observar como las experiencias previas influyen en la forma de comportarse de los estudiantes en el aula y también frente a figuras de autoridad.

La segunda subvariable, patrones vinculares, se relaciona con las formas más estables o repetitivas en que los estudiantes se relacionan con los profesores. Esto se refiere, a como los alumnos se posicionan frente a ellos: si buscan cercanía, prefieren distanciarse, si ponen en duda la autoridad o si se muestran dependientes. Estos patrones de alguna manera se relacionan a la historia subjetiva de cada estudiante e influyen en cómo se posicionan frente al saber.

Tabla 1

Presentación de las variables y subvariables y preguntas realizadas a docentes.

VARIABLE	SUBVARIABLES	PREGUNTAS (ENTREVISTA) DOCENTES	CODIFICACIÓN
La función simbólica del docente en el aula	Lugar del saber	1. ¿Cree usted que sus estudiantes lo perciben como alguien que sabe del tema (clase que enseña)? 2. ¿En qué momento los estudiantes se acercan a usted para aprender o aclarar dudas? 3. ¿Qué sucede cuando un estudiante no muestra interés en lo que usted explica?	1. Reconocimiento del saber 2. legitimidad del saber
	Función de autoridad	1. ¿Qué pasa en el aula cuando un estudiante no obedece? 2. ¿Cómo considera que se consigue el lugar de autoridad en el aula? 3. ¿Considera que es importante poner límites en el aula? ¿Por qué?	1. Autoridad simbólica 2. Resistencia a la autoridad

Función docente-estudiante (relación de aprendizaje)	<p>1. ¿Ha notado si cierto estudiantes reaccionan de manera positiva hacia usted? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Ha notado que ciertos estudiante reaccionan de manera negativa hacia usted? ¿Por qué?</p> <p>3. ¿Cómo maneja las reacciones negativas? 4. ¿Cómo se manifiestan estas actitudes en clases?</p>	<p>1. Identificación</p> <p>2. Rechazo</p> <p>3. Participación</p>
------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

Variable 1: La Función Simbólica Del Docente En El Aula

Subvariable: Lugar del saber

Pregunta 1:¿ Cree usted que sus estudiantes lo perciben como alguien que sabe del tema (clase que enseña)?

A1: Considero que manejo bien los contenidos de mi asignatura, y siento que los estudiantes también perciben eso. Creo que eso facilita bastante el desarrollo de las clases, porque cuando ellos ven que uno domina el tema, se acercan más, preguntan y participan con mayor confianza. Aparte que las autoridades realizan encuestas a los estudiantes para saber si están satisfechos con la materia que se está impartiendo.

A2: Yo me considero un referente de conocimiento para mis estudiantes. Siento que ellos me ven como alguien que sabe, y eso me permite sostener mi rol dentro del aula con mayor seguridad. Cuando los estudiantes perciben que uno domina el tema, es más fácil mantener la dinámica de la clase. También me doy cuenta que ellos me ven como alguien con conocimientos porque siempre me hacen preguntas e interactuamos sin ningún problema.

A3: Considero, y no solo considero de manera subjetiva, sino que basándose en los hechos puedo manifestar que sí. He tenido la oportunidad de trabajar con grupos de estudiantes durante varios años consecutivos y yo he notado, he visto la evolución que han tenido, el aprendizaje que han adquirido y cómo ellos manifiestan ese aprendizaje. Ha pasado que algunos en algunas ocasiones han cambiado de colegio, han tenido que repetir las pruebas, la visión y siempre me han dicho y me han comentado, profe, salí muy bien en el examen de lengua, usted me enseñó y me sirvió mucho. Las cosas que hemos aprendido durante todos los años me han servido y eso pues, como le comento, se evidencia en una calificación, ¿no? Sabe que nuestro sistema educativo se basa en calificaciones, pues de una u otra forma esa es la forma de evaluar el aprendizaje. Y por ejemplo, también dentro del aula, pues constantemente durante las clases, los alumnos sí se muestran interesados en las evaluaciones que atienden, en las actividades que realizan, puedo notar en su aprendizaje.

A4: Sí, mire, considero que los chicos los consideré siempre yo un escáner. Los chicos desde el inicio, desde el primer día de clases, cuando llegan en un inicio de año lectivo, ellos saben la calidad de persona o de maestro que está al frente. ¿Sí? Y por esa razón, el maestro no puede demostrar debilidades porque ellos las van a identificar en el primer momento.

A5: En la asignatura, porque yo creo y considero que un maestro, antes de dar una clase, aunque tenga conocimientos, siempre tiene que estar preparado para que el estudiante el estudiante se da cuenta cuando el docente sabe y cuando el docente no sabe. y entonces, se supone que nosotros somos personas que vamos a impartir un conocimiento, un conocimiento que tenemos, nosotros hemos hecho una investigación, hemos estado consultando diferentes fuentes, y entonces uno tiene que tener ese compromiso y esa responsabilidad con el estudiante.

Análisis: Al analizar las respuestas de los docentes, se puede evidenciar que varios elementos se repiten en sus discursos en relación de la percepción que tienen los estudiantes son respecto a la manera en la que son reconocidos como sujetos de saber.

Para empezar, existe una coincidencia en creer que el dominar ciertos contenidos académicos con respecto a la materia que se imparte es fundamental para sostener el rol docente dentro del aula. Los participantes al dominar las materias se perciben así mismos como referentes de conocimiento, lo cual es un eje primordial para el desarrollo de la clase.

A su vez, los docentes expresaron que esta percepción por parte de los estudiantes, es notoria mediante distintas formas, como, participar, realizar preguntas, la interacción en clases, y en algunos casos los resultados académicos. Esto permite entender que el reconocimiento del saber docente no se construye solo desde la autopercepción, sino también desde la respuesta del alumno.

Otro punto recurrente es la relación directa que los docentes forman entre el dominio del contenido y la dinámica del aula. Es así como, piensan que cuando el docente domina el tema de clase, los alumnos están más propensos a participar, generar mayor confianza y la actividades se desarrollan fácilmente. Por otro lado, surge con fuerza la idea de que los estudiantes están constantemente evaluando y observando al docente. Expresiones como “los chicos son un escáner” o “el estudiante se da cuenta cuando el docente sabe o no sabe” reflejan la percepción de un juicio permanente por parte del alumnado.

Finalmente, se observa una carga de responsabilidad asociada al rol docente, donde el conocimiento no solo es visto como una herramienta pedagógica, sino como una exigencia que implica preparación constante y compromiso profesional.

En conjunto, estos elementos permiten identificar una construcción del docente como figura de saber, cuyo reconocimiento depende tanto de su dominio del contenido como de la validación que recibe por parte de los estudiantes.

Pregunta 2: ¿En qué momentos los estudiantes se acercan a usted para aprender o aclarar dudas?

A1: En cuanto a la relación con los estudiantes, puedo decir que existe un ambiente de confianza. Los estudiantes se acercan constantemente a hacer preguntas o aclarar dudas, y yo también procuro preguntarles si han entendido o no. Me interesa que haya interacción en la clase y que no sea solo una exposición. Además, como yo ya le comenté en la institución realizamos encuestas que nos permiten ver si los estudiantes realmente están comprendiendo los contenidos.

A2: En cuanto a la relación con ellos, me describo como un docente abierto. Me gusta que los estudiantes se acerquen a preguntar en cualquier momento. Creo que existe confianza, y eso facilita mucho el proceso de enseñanza, porque los estudiantes no tienen miedo de participar o de decir que no entienden, de hecho yo a los estudiantes siempre les digo que estamos en constante aprendizaje que está bien equivocarse y que no tengan miedo si algo no comprenden y necesitan que yo vuelva a explicar , todo eso está bien!

A3: la mayoría de preguntas o dudas se dan dentro del aula. En el transcurso de la clase, cuando no hay entendimiento total de alguna parte de la asignatura, pues yo siempre les he dado la libertad de que ellos se sientan seguros para preguntar. Siempre les digo que estamos aquí para equivocarnos, que este es el momento para equivocarnos, para preguntar y para aprender. Entonces, la mayoría se da dentro del aula. Sin embargo, también han existido ocasiones en las

que me han hecho consultas fuera del horario de clase, puede ser en recreo, en salida o en otros momentos del día que no están conmigo.

A4: Bueno, el estudiante siempre va a tener un acercamiento con el docente cuando exista una empatía, ¿sí? Cuando el maestro dé las facilidades para que el chico pueda llegar a ser maestro con las inquietudes referente a los temas que se están tratando. Esa comunicación asertiva es el vínculo que hace la relación maestro-alumno. y el maestro, pues, debe estar predispuesto a despejar cualquier inquietud que los chicos tengan. Mientras no exista esa comunicación asertiva, es difícil que pueda haber un avance en el proceso educativo.

A5: Bueno, los estudiantes suelen acercarse antes, durante y después, porque si ellos tienen un conocimiento, o sea, una duda de algo que les haya quedado el día anterior, o no sé, o vieron algún noticiero, vieron alguna información que no era dentro del salón de clases, ellos hacían las consultas. ¿Qué le parece? Yo vi esto en la televisión, ¿qué me puede decir al respecto? O sea, yo tenía un, o sea, me llevo muy bien con los estudiantes. ellos siempre se comunicaban conmigo y hay veces que hasta salíamos del contexto de la asignatura porque algo les inquietaba, ¿no? Entonces miss, yo tengo una duda con respecto a alguna cosa, quisiera que usted me la aclare. Ya, pues entonces yo digo que no tenemos nosotros los docentes que ser rígidos, que esto tengo que enseñar, esto tengo que impartir, no. También podemos salir siempre y cuando haya el respeto entre ambos, tanto del docente como del estudiante, porque el estudiante es un ser que hay que tenerle mucho respeto también. no porque esté sentado en unas bancas, yo soy el docente, yo soy el único que habla, el único que sabe, no, el estudiante también sabe, y va a saber bastante y aprendemos de ellos también.

Análisis: Al analizar las respuestas, se identificaron algunos elementos recurrentes que se relacionan con los espacios en los que los estudiantes se acercan a los docentes para aprender o que se les aclare alguna duda. En primer lugar, se observa coincidencias al señalar que el principal acercamiento de los estudiantes está vinculado con la existencia de un clima de confianza. Los docentes remarcan lo importante que es que los estudiantes se sientan seguros para generar preguntas, participar o expresarse cuando no han comprendido algo en clases.

En este sentido, se evidencia el rol del docente como facilitador del proceso de aprendizaje, no solo es alguien que imparte conocimientos, sino también permite que sus estudiantes se involucren en clases desde la palabra. Esto se puede palpar con expresiones como “está bien equivocarse” o la apertura a repetir explicaciones muestran una postura que permite el error como parte del aprendizaje y empuja la participación activa de los estudiantes.

A su vez, se identifica que la mayoría de las dudas y preguntas aparecen mientras la clase está en curso, lo que posiciona al aula como el lugar principal de interacción. Sin embargo, se observa que el vínculo entre docente y estudiante no está supereditado únicamente al aula, también se desarrolla en recreos, salidas o inclusive fuera del contexto académico.

Asimismo, aparece de manera repetitiva la importancia de la empatía y la comunicación asertiva para que los estudiantes sientan confianza y se acerquen al docente. Los docentes coinciden en que, sin estos elementos, el proceso educativo se ve limitado.

Finalmente, en algunas respuestas se nota que algunos docentes tratan de alejarse de la imagen tradicional del docente rígido y como único portador del saber. En su lugar, plantean una relación horizontal, donde el estudiante pueda ser reconocido como un sujeto dentro del proceso de aprendizaje.

En conjunto, estos elementos permiten entender que el acercamiento del estudiante al docente no depende únicamente de la necesidad de aclarar contenidos, sino que está profundamente condicionado por la calidad del vínculo que se establece en el aula.

Pregunta 3: ¿Qué sucede cuando un estudiante no muestra interés en lo que usted explica?

A1: Cuando hay estudiantes que no muestran interés, trato de involucrarnos más dentro del aula. Intento proponer más actividades o buscar otras formas de explicar para que puedan engancharse con el tema. No me gusta dejar a ningún estudiante de lado, sino más bien encontrar la manera de que se integren al proceso cuando mando trabajos extras y siempre dentro del aula.

A2: Recuerdo una experiencia en la que tenía un grupo de estudiantes y los tenía en la materia de educación cívica y la mayoría eran hombres, solo tenía a dos mujeres y a los hombres no les interesaba para nada la materia. La mayoría estaba desconectada. Frente a eso, busqué estrategias para captar su atención. Empecé a utilizar incentivos como dulces o chocolates, que no son para nada caros y entonces les dije a los estudiantes, los que no quieren participar vayanse para atrás de la clase y los que si quedense adelante porque yo quiero trabajar con chicos que sí tengan ganas. Entonces, todos los hombres se fueron para atrás y las chicas se quedaron adelante y a ellas cuando participaban les daba los caramelos y ellos también después querían caramelos pero les dije que para tenerlos debían participar en clases y es así como se fueron enganchando. También recuerdo que para esa época era el mundial de Brasil, entonces pasé todo un fin de semana viendo fútbol (lo cual detesto), pero lo hice para tener que conectar con los chicos hombres. Por ejemplo, salió en todas las noticias como los japoneses recogieron toda la basura en el estadio , bueno eso lo conecté con la clase de educación cívica y al final de la clase los estudiante me decían, profesor ¿Usted cree que somos bobos? ya sabemos que metió lo del fútbol para que nos llame la atención

la clase. Entonces todas esas cositas debemos de hacer como docentes para lograr que ellos también se interesen en nuestras clases.

A3: lo siguiente es que para mí eso no es desinterés, sino que pueden ser un conjunto de muchas situaciones que puede estar atravesando el estudiante. Pueden ser que no tiene los conocimientos previos, puede ser que tiene problemas familiares, puede ser que no es un buen día para él. Si es que estas son las situaciones heladas, sin embargo, si es que este desinterés, por así llamarle, se viene repitiendo constantemente, ahí sí es diferente. Pero con el primer caso que le menciono, lo primero que hago es acercarme a él, sin juzgarlo, sin decirle que no está atendiendo, que por qué no quiere trabajar, sino que más o menos preguntarle en una conversación sencilla qué es lo que le sucede, cómo se encuentra. De pronto, si no lo conozco muy bien, preguntarle cuáles son sus gustos, sus temas de interés para de pronto por ese lado generándole un poquito de confianza, poder también crear en él una actitud diferente. Y, sobre todo, lo más importante es no exponerlo ante el resto, porque eso puede hacer que se sienta mal o que crea que queda mal ante sus compañeros.

A4: Mire, la labor docente implica el hecho de que el maestro tenga que llevar el conocimiento a los chicos y tiene que adoptar todas las estrategias y medidas para que los chicos adquieran ese conocimiento. Normalmente, los maestros hacen sus evaluaciones, que no necesariamente tienen que esperar a que llegue un examen para saber cuánto conoce el chico, porque la evaluación es diaria, con una pregunta, con dos preguntas. Al saber que el chico no tuvo el conocimiento, uno tiene que tratar de fortalecer esas inquietudes o esos vacíos que quedaron y hacer que el chico logre obtener ese conocimiento.

A5: Los estudiantes son un abanico de personas. Hay estudiantes que preguntan mucho, hay otros que se preguntan cosas incoherentes, pero bueno, así es. y los que me preguntaban, sí, este, después que terminaba la clase, yo les llamaba la atención, pero a solas, y les decía que porque estaba distraído o algo le está pasando, y si tiene alguna duda, que me diga, que hay estudiantes que también son vergonzosos, que no les gusta preguntar delante del maestro, que no les gusta hacer pasar al maestro, porque es el entorno donde ellos se han desarrollado, ¿no? Entonces, pero yo me acercaba, trataba de tener una buena comunicación con ellos, de ayudarlos, más que todo siempre fue un objetivo ayudar a los maestros, a los chicos, porque hay muchos estudiantes que no, no, no, no florean, no, no se relacionan muy bien, entonces, ahí está la labor del docente, cómo acercarse a ellos. Uno como docente, tiene que ser hasta psicólogo. Comprender al estudiante su comportamiento, por qué esa actitud de poca comunicación, de no preguntar, todas esas cosas, ¿no? Porque cada persona es un mundo. y solamente ellos saben los momentos que están atravesando, que están viviendo. Entonces uno trata de ganarse la confianza de ellos en lo que más se pueda y en lo que más podamos ayudar.

Análisis: Se hizo un análisis de las respuestas de los docentes en cuanto a la relación de desinterés estudiantil, se pudo notar que los elementos que se repiten con gran frecuencia son aquellos que se distancian entre sí.

En los puntos en común se puede ver una coincidencia en la intervención activa del docente. Todos los docentes dijeron que es importante tomar la iniciativa frente al desinterés de los estudiantes, esto puede ser modificando actividades, cambiar la manera de explicar o reforzar los contenidos. Con esto es posible identificar la primera categoría en común que se une a la responsabilidad del docente en la gestión del aprendizaje. Así mismo, se repite la adaptación de estrategias pedagógicas como respuesta a la falta de interés. Los docentes coinciden que no se debe

ser rígido en la enseñanza, promoviendo nuevas dinámicas que capten la atención de los estudiantes. Esta categoría muestra que los docentes están dispuestos a modificar sus prácticas según la necesidad de la clase.

Otro elemento que se repite es la importancia del vínculo docente-estudiante, muchas de las respuestas muestran la necesidad de generar un clima de confianza, acercamientos individuales y tratar de no exponer a los estudiantes frente a sus otros compañeros. Es así como, el vínculo es algo clave para la participación e interés en la clase.

Asimismo, existe un punto en común que es la consideración de factores personales del estudiante. Algunos de los docentes están de acuerdo que la falta de interés del estudiante puede deberse a situaciones externas, como conflictos familiares, estados emocionales o dificultades previas al aprendizaje. Esto refleja que la educación va más allá del aula y pueden influir otro tipo de situaciones ajenas a la misma.

Por otro lado, en relación con los elementos que se distancian, se pudo ver que no todos los docentes incurren en las mismas estrategias. Un ejemplo de aquello, es el uso de incentivos externos, como recompensas materiales, aparece solo una vez en las entrevistas, lo que se puede entender que no es una práctica generalizada. Así mismo el uso de recursos contextuales, como el aplicar temas deportivos en la clase para captar la atención, se muestra como una estrategia puntual que no es compartida con el resto de profesores.

Es importante recalcar, que se muestran diferentes interpretaciones del desinterés. Mientras unos lo entienden como una falta en la motivación que puede ser superada con estrategias pedagógicas, otros docentes como el resultado de los muchos factores personales que afectan o no al estudiante.

Finalmente, también se identifican variaciones en el concepto de rol docente. En algunos casos, el docente se muestra como alguien que ayuda al aprendizaje o implementa estrategias pedagógicas, mientras que otros asumen un rol que acompaña y comprende al estudiante desde su individualidad.

Análisis general:

Al lograr analizar las entrevistas que se realizaron a los docentes, se pudo mostrar que lo que pasa dentro del aula no se limita únicamente a transmitir contenidos, sino que se encuentra atravesado por la relación que se establece entre el docente, estudiante y saber.

Para empezar, los docentes coinciden en lo vital que es el dominar la cátedra como base para sostener su rol. Señalan que cuando un estudiante se percató que un docente sabe, participa más, cuestiona y como resultado se involucra en la clase. Esto puede entenderse desde el concepto de Sujeto de Supuesto Saber, propuesto por Lacan, quien menciona que la transferencia se puede sostener en la creencia de que el otro posee un saber (Lacan, 1964). Es decir, que el estudiante no solo se vincula con el conocimiento, sino con la idea de que el docente conoce o sabe algo que el sujeto necesita.

En este sentido, el saber es un mediador en la relación pedagógica, como lo plantea Filloux (2001), la relación educativa logra organizarse alrededor de un tercero, que es el saber, esto permite que el vínculo no sea puesto como algo personal. Así mismo, Tizio (2003) señala que el docente no encarna el saber, pero que ocupa un lugar de relación con él, esto facilita el acercamiento del estudiante al conocimiento.

Por otro lado, se muestra que el vínculo docente-estudiante es de suma importancia para que el aprendizaje suceda. Los docentes destacan que los estudiantes se aproximan cuando hay

confianza, empatía y la libertad de preguntar sin miedo. Esto se encuentra estrechamente relacionado con lo que propone el psicoanálisis con respecto al lugar del Otro, entendido como la instancia del lenguaje, ley y saber (Lacan, 1953). En este sentido, el docente no sólo imparte contenidos, sino que representa un lugar desde donde el estudiante puede dirigirse y construir el saber.

Sobre las actitudes de desinterés, rechazo o desobediencia, no se pueden comprender sólo como una falta de motivación. En muchos casos, las vinculan con momentos personales o familiares. Desde la mirada psicoanalítica, esto puede comprenderse como manifestaciones de la transferencia, en la que se entiende como la repetición de experiencias pasadas traídas al presente (Freud, 1912). Como dice Freud, el sujeto no tiene la capacidad de recordar lo reprimido, sino que lo actúa (Freud, 1914), lo que permite entender por qué algunos estudiantes reaccionan de manera negativa sin una causa aparente.

En esta misma línea, Abad (2019) indica que los avatares que se presenten en el aula, no deben de interpretarse solo como desinterés, sino como manifestaciones transferenciales. Es decir, el estudiante puede rechazar el aprendizaje o al docente, no por el contenido en sí, sino por lo que ese vínculo mueve a nivel subjetivo.

Asimismo, estas conductas pueden comprenderse en relación con la etapa adolescente. Tal como se explica en el marco teórico, la pubertad comprende de una reorganización del sujeto en relación con el cuerpo, el deseo y el Otro (Freud, 1905; Lacan, 1972). En este proceso, se produce una caída de las figuras parentales, lo que conlleva a que el adolescente busque nuevos referentes simbólicos (Lacan, 1964). En este marco, el docente llega a ocupar ese lugar, lo que explica la intensidad de las reacciones hacia su figura, ya sea de aceptación o rechazo.

Así mismo, la autoridad y límites se muestra como un elemento importante en los discursos docentes. Todos coinciden en que es importante para que el aula funcione bien. Esto puede articularse enlazarse con lo expuesto por Freud (1930), quien indica que la vida en sociedad, significa el renunciar a las satisfacciones pulsionales. Es así como no solo se organiza la conducta, sino que abre el camino hacia la convivencia y el lazo social.

A pesar de esto, las entrevistas muestran que la autoridad no es capaz de sostenerse solo con la norma. Tal como lo plantea el psicoanálisis, la autoridad está relacionada al lugar simbólico que ocupa el docente como representante del Otro. Cuando es capaz de sostener este lugar, el estudiante puede ubicarse frente a la ley y al saber; cuando no, pueden aparecer resistencias o rechazos.

Finalmente, se puede ver que el aula es un lugar donde se ponen en escena diferentes formas de relación con el saber. Tal como lo señala Cordié (1998), el vínculo educativo, no es neutro, sino que carga con afectos e historia. Es así como se puede comprender la razón por la cual algunos estudiantes muestran interés, mientras que otros rechazan la clase o se resisten al aprendizaje. Estas respuestas no dependen tan sólo del contenido, sino de la posición subjetiva del estudiante frente al saber.

En conclusión, el análisis permite entender que el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede resumirse a algo únicamente pedagógico. En este proceso se involucran el saber, el vínculo, la autoridad y la subjetividad del estudiante. Cuando el docente es capaz de sostener su lugar en relación con el saber y da lugar para que quepa la palabra, se crea un ambiente en el cual favorece al aprendizaje. Por lo contrario, cuando este equilibrio no sucede, salen manifestaciones como el desinterés, resistencia o rechazo, que muestran lo complejo que puede ser el vínculo educativo.

Subvariables 2: Función De Autoridad

Pregunta 1: ¿Qué pasa en el aula cuando un estudiante no obedece?

A1: En situaciones de indisciplina primero trato de hablar con el estudiante para lograr que entienda que en el aula debe de existir paz para yo poder dar mi clase, pero cuando ya son muy indisciplinados y no hacen caso en algunos casos recorro a las autoridades de la institución, como el rector, para que intervengan. Hay situaciones que ya no dependen únicamente de uno como docente, sino que requieren un apoyo institucional.

A2: Cuando un estudiante no obedece es porque tiene algo de fondo, muchas veces tienen problemas con sus padres en sus casas y ellos no son escuchados por sus padres. Como rector de colegio muchas veces los llamo a esos estudiantes indisciplinados a mi oficina para primero conversar un poco conocer la realidad que ellos tienen, porque la mayoría son chicos que viven en hogares violentos o sus padres están en drogas o bandas delincuenciales, entonces ellos necesitan un referente alguien que más que castigarlos los escuche y eso es lo que hago, razonar con ellos y hacerles firmar una carta de compromiso para que situaciones negativas ellos puedan pensar lo que hacen es decir procesarlo para luego llegar a compromisos.

A3: Bueno, esto es un tanto similar a lo anterior, ¿no? siempre detrás de la desobediencia hay algo. De igual manera, el estudiante tiene problemas familiares, problemas con otro estudiante, puede sentirse mal. Sin embargo, aquí, como ya hablamos de algo contextual, interviene pues dentro de la institución inspección general. ¿Por qué? Porque si la situación se deriva a algo un poco mayor, necesariamente tenemos que acudir a esa instancia. Entonces, si la falta que comete es algo sencillo que se puede resolver dentro del salón de clase, pues se busca cuál es la mejor forma para abordarla, ¿no? De igual manera, tratando siempre en la menor medida de exponer al estudiante. Sin embargo, si esta falta ya es un poquito más grave, pues ahí sí tenemos que acudir,

bueno, dentro de nuestra institución, es lo lógico es acudir directamente con inspección general. al estudiante se le pide que se acerque con el inspector, el inspector conversa y la situación, pues se deriva totalmente a ese departamento. Entonces, usted diría que dialoga con los estudiantes. Sí, efectivamente, para mí el diálogo es lo principal. Es la primera acción que tomo con los estudiantes cuando hay alguna situación. Si es que ya va más allá del diálogo y no se puede solucionar dentro del salón de clases, pues se deriva al departamento correspondiente

A4: Mire, he tenido yo esas situaciones en mi experiencia, porque creo que una característica fundamental que debe tener un maestro es la formalidad, la formalidad que se le exige en la carrera docente. es demostrarle al chico que usted en esa formalidad es justo, es honesto, ¿sí? es objetivo, hace que el chico se comprometa con usted. Y bueno, de darse el caso que en algún momento algún chico no quiera cumplir una disposición que por obligación le toque, se tiene que optar por los medios reglamentarios como un llamado de atención, una notificación al padre de familia, que tiene como objetivo crear acuerdos para que el chico entienda que tiene la obligación de cumplir lo que por ley le corresponde.

A5: De verdad hay alumnos que no respetan las reglas. Yo cuando veía a un estudiante que molestaba, que estaba inquieto, que era apático, yo me acercaba al estudiante, pero le hacía una pregunta, pero que no todo el mundo la escuche. y le decía, bueno, ¿por qué te comportas así? ¿te caigo mal? ¿O te sientes mal en mi hora de clase? Le digo, pero si es así, tienes que igualmente, yo te estoy respetando y tú también me tienes que respetar. Y, y, y yo vengo aquí a trabajar, es mi trabajo. Yo tampoco puedo coger la actitud de que te portas mal y tengo todo el salón de clase. Tampoco eso se puede hacer porque estamos escuchando a un ser humano que, como dije anteriormente, no sabemos los momentos por los que está atravesando y su comportamiento es como quien dice, bueno, me voy a portar así porque estoy, estoy en contra de este mundo, en contra

de la sociedad y todas esas situaciones que se presentan, ¿no? Entonces, uno como docente tiene que acercarse al estudiante, porque todas las personas cuando actuamos de una determinado modo, es por algo. Algo nos está pasando, algo tenemos que, queremos que, que nos conozcan. O sea, que de esa manera me revelo contra este mundo, contra esta sociedad, contra lo que me está pasando en mi casa. y entonces, como dije, tiene que ser psicólogo, tiene que conversar con el estudiante y sabe que cuando uno conversa con ellos y a solas, porque tampoco hay que ridiculizarlos, uno los coge. Yo al menos los cogía a un ladito, los llevaba a secretaría o a un lugar reservado y entonces les decía, bueno, ¿qué te pasa? ¿Por qué actúas de esa manera? Y si tenía algo que brindarle al estudiante, yo se lo brindaba, porque de esa manera entramos en un marco de confianza y ya como que se van explorando las cosas que le están pasando al estudiante.

Análisis: Se hizo un análisis alrededor de las respuestas de los docentes en función de autoridad en el aula, en específico cuando un estudiante no hace caso al docente. A partir de las respuestas, se identificaron tres elementos que se repiten y otros que se distancian entre sí.

En primer lugar, en los puntos que se repiten, se puede evidenciar que coinciden en que el uso del diálogo es una herramienta de intervención. La mayoría de los docentes (A1,A2,A3,A5) coinciden en que, antes una actitud de no obediencia, la primera estrategia es acercarse al estudiantes, tratar de entender su situación y resolver el conflicto mediante el diálogo. Este diálogo, suele darse en espacios privados, evitando ser expuesto ante sus compañeros.,

Asimismo, se repite la variable de factores personales y contextuales del alumno. Algunos docentes manifestaron que la desobediencia no se puede interpretar únicamente como un acto de indisciplina, sino como la manifestación de situaciones que van más allá del aula, como por ejemplo conflictos familiares, contextos de violencia o dificultad para expresar sus emociones.

Otro elemento que se repite es la progresión en las estrategias de intervención. Los docentes coinciden en que una vez que el diálogo no funciona, se recurre a instancias superiores en la institución, como rectorado, DECE o directivos (A1,A3).

Por otro lado, como punto en común es que los docentes evitan exponer al estudiante de manera pública. Algunos profesores mencionan lo vital que es intervenir de manera discreta, conversando a solas y evitar momentos que generen vergüenza o que afecten al grupo (A3,A5).

Sobre los elementos que se alejan, se observan distintas maneras de ejercer la autoridad. Por un lado, los docentes se centran en la normativa institucional, el cual se centra en el cumplimiento de reglas, llamados de atención e informar a los padres de familia (A4) en especial desde el marco reglamentario.

Por otro lado, otros docentes tienen un acercamiento más relacional y comprensivo, basándose en el acompañamiento, la escucha y ganarse de a poco la confianza de los estudiantes (A2,A5). En estas respuestas, la autoridad no se enfoca únicamente en la norma, sino en el vínculo que entabla con el estudiante.

Además, se muestran diferentes interpretaciones de la desobediencia, algunos lo entienden como una conducta que tiene que ser modificada mediante las normas institucionales, otro lo interpretan como una forma en la que el estudiante exterioriza situaciones personales o familiares.

Para resumir, el análisis permite identificar que la mayoría de docentes están de acuerdo en el uso de la palabra como principal estrategia para comprender el contexto del estudiante, las formas de ejercer autoridad cambian entre las normativas institucionales y otras más enfocadas en

la relación interpersonal. Esto evidencia la diferente manera de entender la autoridad en el ámbito educativo.

Pregunta 2: ¿Cómo considera que se consigue el lugar de autoridad en el aula?

A1 : En cuanto a la autoridad en el aula, considero que esta se construye desde el inicio, estableciendo reglas claras, sobre todo en lo relacionado con el respeto. Es importante marcar límites, porque eso permite diferenciar el rol del docente y el del estudiante. Si uno no marca límites desde el inicio los estudiantes se le suben a la cabeza con todo y no hay quien los baje de ahí, por eso considero que es importante marcar esos límites desde el inicio.

A2: Para mí, la autoridad no se impone gritando ni confrontando. Creo que se construye manteniendo la calma, el respeto y siendo firme con las normas. Los límites son clave dentro del aula, y deben estar claros desde el inicio para que el espacio funcione adecuadamente.

A3:Para mí, ejercer autoridad con los estudiantes proviene siempre de la confianza. Tener un trato muy cordial con ellos, ser no solamente un profesor estricto al que ellos deben obedecer o al que tienen miedo cuando ven porque saben que se va a molestar, sino ser una persona que más bien les genere confianza, empatía, con alguien que se sientan cómodos. Eso me ha servido muchísimo durante todos mis 10 años de docencia, mostrarme como una persona abierta que los escucha, que los entiende, incluso pues que, se podría decir, está con, está a favor de ellos, ¿no? Porque ellos sienten que de pronto en una institución son ellos contra el profesor. Sin embargo, me gustaba siempre ponerme de su lado. Obviamente, cuando las cosas que ellos hagan están dentro de los lineamientos correctos, porque si también hacen algo que no es correcto, es mi obligación hacérselos ver y hacérselos entender. pero siempre con amabilidad, conectando con ellos, sobre todo.

A4: Mire, la preparación, la formación, la planificación, ir con todas las herramientas a su jornada de trabajo, en su buena clase, es fundamental para ganarse el respeto de los chicos, ¿sí? Ser un ejemplo, eso es fundamental. Educar con ejemplo es un gran logro para que la juventud entienda cuál es su rol como estudiante, cuáles son sus obligaciones. Ese para mí es el éxito en la educación.

A5: Este, mira, en primer lugar, la palabra autoridad es una palabra muy fuerte, como que hace barreras entre el estudiante y el docente. Yo creo que al estudiante, el estudiante que yo siempre digo muy interesante, y se da cuenta a quién lo hace, a qué maestro me hace sus malcriadeces y al que no le hace. Y no se da cuenta, eso literalmente un perspectiva. Entonces, en el primer momento uno pone las reglas dentro del salón de clase, todos nos llevamos bien. Mira, y siempre en todas partes, a todos los lugares que vamos, el primer día nos ponen, nos hacen conocer como una institución lo que es permitido y lo que no es permitido. y las consecuencias de hacer lo que no se debe hacer. A veces el estudiante está desconocido también, a veces el estudiante hace las cosas pero sin tener conocimientos, pero si uno les dice, mira, aquí no se puede hacer esto, no se puede hacer lo de acá o lo de allá, pero está permitido lo de acá. Entonces ya el estudiante también va sabiendo. Y incluso hasta padres de familia, a veces nos hacen firmar una carta de compromiso y en esa carta de compromiso se va aclarando todo lo que está permitido dentro de la institución y para que no haya problemas futuros.

Análisis: Para empezar, se muestra de manera clara la importancia de poner normas y límites desde el inicio. La mayoría de docentes (A1,A2,A5) coinciden en que la autoridad se crea desde que día número uno, a través de definición de reglas, sobre todo en torno al respeto y el comportamiento esperado dentro del aula. Esto evidencia que la organización en el aula es importante para sostener la autoridad docente.

A su vez, se repite que la claridad normativa como base para el buen funcionamiento del aula. Los docentes recalcan la importancia de lo que los estudiantes están o no permitidos hacer, así como las consecuencias de sus acciones. Esta transparencia desde el inicio permite que la clase fluya sin conflictos futuros.

Otro elemento que se repite es la necesidad de aplicar normas. Algunos docentes señalan que la autoridad no debe de ser una figura que genere miedo, sino que sea coherente con lo que dice y hace y que tenga seguridad al momento de establecer las reglas (A2). Es así como, la firmeza para los docentes es importante para construir la autoridad.

Así mismo, se identifican puntos en común en relación a la autoridad y respeto. En varias respuestas los docentes manifiestan que el respeto no puede ser impuesto, pero que se construye según la forma en la que el docente se posiciona frente a los estudiantes, que incluye el trato y el respeto del docente al estudiante.

En cuanto a los elementos que se distancian, se pudo observar que tienen diferentes maneras de comprender el origen de la autoridad. Por un lado, los docentes lo comprenden con una mirada de normativa y estructural, el cual se basa en límites y reglas institucionales (A1,A2,A5). En estas respuestas, la autoridad mantiene la organización de la clase y en el marco regulador.

A su vez, otros docentes enfatizan en un enfoque más relacional, en que la autoridad se puede construir desde la confianza, empatía y el vínculo con los estudiantes (A3). En este caso particular, no se enfatiza únicamente la norma sino la relación que el docente crea en el grupo.

También se identificaron diferencias en la base de la legitimidad de la autoridad. Algunos docentes creen que se construye principalmente desde la norma, otros la vinculan con la capacidad profesional y el ejemplo del docente (A4), enfatizando en la importancia de la preparación, planificación de clases y moldear la conducta estudiantil para de esa manera generar respeto en los alumnos.

Para finalizar, se evidencian diferentes conceptos sobre la autoridad. En un caso particular (A5), la autoridad es vista como un concepto que impone barreras entre docente-estudiantes, lo que introduce una forma más crítica de percibir su uso y significado dentro del aula.

En síntesis, el análisis permite identificar que, si bien existe unanimidad en lo importante que resulta establecer normas y límites claros desde el principio como base para la construcción de autoridad, también se muestran distintas maneras de comprender su origen y su ejercicio. Estas van desde enfoques normativos, enfocados en la regulación del comportamiento, y otros que se centran en el vínculo, la confianza y el ejemplo que da el docente en clases es fundamental.

Pregunta 3: ¿Considera que es importante poner límites en el aula? ¿Por qué?

A1: En cuanto a la autoridad en el aula, considero que esta se construye desde el inicio, estableciendo reglas claras, sobre todo en lo relacionado con el respeto. Es importante marcar límites, porque eso permite diferenciar el rol del docente y el del estudiante, porque como ya le dije anteriormente después se le trepan a la cabeza y no hay quien los baje de ahí.

A2: Desde el primer día de clases hay que poner límites, por ejemplo yo no soy muy amigero con los chicos desde el inicio porque después uno les da la mano y se le toman el brazo y hasta la cabeza si pueden. Entonces desde el inicio uno como profesor debe deponer los límites correspondientes para que todo esté enmarcado en el respeto.

A3: A pesar de que exista confianza, a pesar de que haya una relación un poco más estrecha, la base de todo es las normas y el respeto. Sin eso no se puede construir absolutamente nada. A partir de las normas, a partir de las obligaciones, a partir de las responsabilidades, se puede construir cualquier tipo de relación.

A4: Mire, los límites están marcados en el reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural donde se establece cuáles son los derechos, porque los chicos también tienen derechos, y cuáles son sus obligaciones como estudiantes. Están en el reglamento, está en la Ley Orgánica de Educación, está en la Constitución de la República. Y al igual que los chicos, los maestros también tenemos la normativa legal que pone esos límites de lo que usted habla, que vienen a ser las obligaciones, las prohibiciones y los derechos que también tenemos. En un salón de clase donde no hay normas, no puede haber educación, no puede darse el proceso de enseñanza-aprendizaje. Eso es imposible.

A5: Claro, los límites son muy importantes. Si no ponemos límites, imagínese, sería un caos. Y yo les pongo un ejemplo de que hay estudiantes que a mí me tocó. Estaban dentro del salón de clases, la primera hora que dura la primera hora. Apenas ingresaban a los dos minutos, ya querían ir al baño. Allí hay una hora 20. ¿Cómo va a querer que entran al salón de clases y quieren que por la misma vez sea, bueno, supóngase que tuvieron unos 15 minutos o media hora que entran a los 20 minutos, media hora, yo no las ha visto en el baño y que quieren ir a un baño? No, porque también hay que poner límites. No pidas que entre a clases en el salón de clases, salga o que tengas una emergencia, algo que de verdad sea apremiante, puede salir. De lo contrario, no. Ese es un límite. Otra que viene sirviéndose algún alimento allá afuera y quiere continuar sirviéndose dentro del salón de clases. No, aquí no se puede comer. Porque yo siempre les decía, yo era muy responsable. Yo podía estar con la mayor hambre que tenga, pero nunca comía delante de mí

estudiante. Una, porque yo decía, no, ese estudiante no se queda. Es respeto, pues. El salón no es para comer. Entonces yo les decía, bueno, aquí no se come. No, señorita, es que tengo un hambre. Por favor, guarda lo que te estás sirviendo y luego que salga, te puedes comer. De lo contrario, no. Porque si no, todos comiendo todos y viva la fiesta.

Análisis: Para iniciar, en los puntos en común, se muestra una coincidencia generalizada en que los límites son percibidos como algo elemental en las clases. Todos los docentes están de acuerdo con que la falta de reglas crea desorden o dificultades en el desarrollo de la clase, incluso señalan que con la ausencia de límites no es posible tener un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, se repite la idea de que los límites tienen que ser establecidos desde el inicio. Algunos participantes (A1,A2) enfatizan en la importancia de tener reglas claras desde los primeros días de clase, con el objetivo de evitar que los estudiantes no traspasen la autoridad docente. Esto puede ser visto como una estrategia para tener el control del grupo.

Otro elemento repetitivo es la relación entre límites y respeto. Los docentes están de acuerdo en que los límites no solo organizan la dinámica del aula, sino que también permite diferenciar el rol del docente y el alumno, creando un espacio de mutuo respeto (A1,A,A3). Es así como, el imponer límites no es solo una restricción, sino algo muy importante para la convivencia.

De igual manera, se pudo identificar como punto en común la función organizadora de los límites. Para los docentes, las normas son elementales para regular el comportamiento cotidiano dentro del aula, como el uso de espacios, el cumplir con conductas permitidas, lo que ayuda a evitar situaciones de caos (A5).

Por otro lado, la relación de elementos que se distancian, se pudo notar las diferencias en la forma de explicar la importancia de los límites. Por un lado, los docentes lo justifican desde una óptica más práctica y experiencial, la cual se basa en situaciones específicas del aula y la necesidad de que exista orden (A1,A2,A5).

A su vez, se presenta un enfoque normativo e institucional, en el cual los límites pueden ser ejecutados desde la legalidad y la normas reglamentarias, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural y otras normas (A4). Es así como, los límites no dependen solo del profesor, sino que responde a disposiciones formales que regulan el sistema educativo.

Asimismo, se ve una diferencia en la forma de entender la relación entre límites y vínculo. Mientras que algunos docentes destacan el control del comportamiento, otros señalan que los límites representan la base para dar paso a cualquier tipo de relación en el aula (A3), otorgándole un carácter más cuadrado en la dinámica educativa.

Para concluir, existe consenso en la importancia de tener límites en la clase como condición para el buen funcionamiento del aula y el desarrollo educativo. Sin embargo, las diferencias están en la manera de justificarlos y el énfasis que cada docente le da a su función, ya sea desde una mirada práctica, normativa o relacional.

Análisis General

En este análisis se puede comprender que la función de autoridad en el aula no está comprendida únicamente al control del comportamiento, sino que involucra normas, vínculo y saber.

En primera instancia, se muestra que los docentes coinciden en usar el diálogo como principal forma de intervención frente a la desobediencia. Antes de implementar sanciones, tratan de hablar con el estudiante, entender su realidad y crear acuerdos. Este aspecto puede ser comprendido desde el psicoanálisis en relación con lo importante que es la palabra como vía que permite la subjetividad. Tal como explica Lacan, el sujeto se crea en el lenguaje y en su relación con el Otro (Lacan, 1953), por lo que el diálogo no solo trata de corregir una conducta, sino que permite que el estudiante exprese eso que no lo puede hacer de otra manera.

A su vez, los docentes coinciden en que la desobediencia no debe de comprenderse como un acto de indisciplina, sino que manifiesta situaciones personales. Comprendido desde el psicoanálisis, esto se puede leer como una expresión transferencial, entendida como la expresión de experiencias pasadas al presente (Freud, 1912). El estudiante no responde solo al docente en tanto figura actual, sino a lo que este puede llegar a representar en su historia subjetiva. Como señala Freud, el sujeto no recuerda lo reprimido, sino que lo actúa (Freud, 1914), lo que permite entender por qué ciertas conductas aparecen sin una causa evidente dentro del aula.

Por otro lado, se pudo ver que la autoridad no se da de manera homogénea. Algunos docentes son más legalistas, ya que recurren a los diferentes reglamentos institucionales, llamados de atención por escrito o a instancias superiores. Este posicionamiento puede relacionarse con la función del Otro como aquel que representa la ley, entendida como el conjunto de normas y reglas que mantienen organizada la vida en sociedad (Lacan, 1966). En este caso, la autoridad se sostiene desde el marco simbólico que regula el comportamiento.

Sin embargo, otros docentes perciben la autoridad desde una mirada más relacional, se centra en la confianza, la cercanía y la escucha. Esto permite enlazar con lo que propone Tizio

(20023), quién expone que el vínculo educativo no es capaz de sostenerse solo en la norma, sino en la posición que el docente ocupa en relación con el saber. Cuando el docente logra sostener este lugar, su recurso no siempre es la imposición, debido a que la autoridad se construye en el vínculo.

Con respecto a la construcción de la autoridad, existe un consenso con los docentes en que es necesario tener límites desde el principio. Los docentes creen que las normas claras permiten organizar la clase y así evitar situaciones de desorden. Esto puede ser entendido desde Freud, quien plantea que la vida en sociedad implica una renuncia a la satisfacción pulsional (Freud, 1930). En este sentido, los límites no sólo regulan la conducta, sino que permiten la convivencia y el acceso al lazo social.

Sin embargo, las respuestas muestran que los límites no solo funcionan como mecanismo de control, sino como un elemento que estructura la relación educativa. Como lo muestra el análisis, los docentes consideran que esto es la base para construir el vínculo educativo. Esto se entrelaza con la idea de que el sujeto necesita de un marco simbólico para ubicarse frente al Otro y al saber.

A su vez, se ven las distintas maneras en que los docentes legitiman su autoridad. Algunos la vinculan con el cumplimiento de normas, otras la comparan con su preparación profesional y la capacidad que tienen para ser ejemplo de sus estudiantes. De esta manera, se puede vincular como el concepto de función simbólica del docente, quien no se define por sus características personales, sino como este representa el saber (Lacan, 1964).

En conclusión, es importante tener en cuenta que las dinámicas que se dan lugar en la adolescencia, es una etapa que se caracteriza por la búsqueda constante de identidad y el cuestionamiento de las figuras de autoridad. Como lo explica Lacan, el adolescente se ve obligado

a reposicionarse frente al Otro (Lacan, 1957), esto se traduce a que existe una tensión constante entre la necesidad de las normas y a la vez el rechazo de las mismas. Esto puede explicar, por qué la autoridad en el aula no es muchas veces bienvenida, sino que genera resistencia o conflicto.

En síntesis, el análisis permite entender que la función de autoridad no se puede explicar desde la imposición de normas. Se trata de una construcción que une el lugar del docente como representante del saber, poner límites como marco simbólico y la relación con el alumno, quien se encuentra atravesado por su historia y contexto. Cuando lo mencionado logra sostenerse, la autoridad deja de ser vista como un ente de control y se transforma en una condición que permite el aprendizaje y el lazo educativo.

Subvariale 3: Función Docente- estudiante (relación de aprendizaje)

Pregunta 1: ¿Ha notado si ciertos estudiantes reaccionan de manera positiva hacia usted? ¿por qué?

A1: Así como le digo que hay estudiantes que reaccionan de manera positiva con uno, debo reconocer que también hay estudiantes que muestran desinterés o rechazo, ya sea porque no les gusta la materia o la forma en que se imparte. Esto se nota en su falta de atención o en su rendimiento. Frente a eso, trato de asignar más actividades para que puedan mejorar.

A2: Recuerdo el caso de un estudiante que desde el primer día me dijo que le caía mal. En lugar de confrontarlo, le dije que mejor me conozca que después que me conociera, bueno que ahí sacara sus propias conclusiones, le pedí un mes y medio y después de eso que él mismo vea cómo se sentía. Des esto que le comento, pasó un mes y medio y el chico me dijo “profe usted me cae

bien” yo estaba equivocado, es que usted me hacía acuerdo a alguien que no me caía bien en mi casa, entonces yo le dije “viste, solo era que me des una oportunidad. Entonces, qué quiere decir todo esto que los chicos muchas veces lo rechazan a uno por situaciones de su mismo hogar que no se sienten bien. A partir de experiencias como esa, considero que es muy importante escuchar a los estudiantes. Muchas veces, las conductas que vemos en el aula tienen origen en problemas familiares o personales, y no se pueden entender únicamente como indisciplina.

A3: Bueno, este, como comportamiento negativo, vamos a definir como que una actitud no igual al resto de compagnar, ¿no? Porque actitud negativa para mí sería que se comporten mal, que sí han existido ciertos casos, ¿no? pero cuando ya derivan a un poquito más grande, como le comenté, eso ya se trata directamente en otro departamento, como inspección o incluso el DS. Sin embargo, con aquellos estudiantes que no, no compaginamos tanto, pues, el trato cordial se mantiene entre docente y estudiante, pero tampoco va más allá. Hay estudiantes que se muestran reacios de pronto a establecer conexiones con profesores o incluso con los demás compañeros, ¿no? Pero cuando ha sido el caso, pues, eso es respetable y sencillamente se mantiene una relación docente-estudiante que no va más allá de lo que se comparte dentro de esa nota de clases. Hay estudiantes que se sienten un poquito más cohibidos y les cuesta, o vaya que ellos definitivamente no están abiertos para establecer ningún tipo de vínculo y se mantienen alejados.

A4: Efectivamente, sí, hay estudiantes que presentan posturas negativas ante un docente, ante una autoridad, pero quizás lo hacen por el grado de inmadurez que tienen en el momento en el que están viviendo. Muchas veces quizás por un llamado de atención, muchas veces quizás por haberles retirado un teléfono, muchas veces quizás por haberlos sacado de la fila, pero mire un ratito, a esos estudiantes que usted en su momento les llamó la atención, que quizás hablaron mal de usted, que quizás presentaron un rechazo hacia usted, cuando los encuentra afuera, el

reconocimiento hacia usted es realmente valioso, porque valoran lo que uno inculcaba en su momento.

A5: También cuando un estudiante ya está renuente, que no quiere cambiar su comportamiento, ¿no? Uno otro mecanismo, pues llamar a los padres de familia. y hay veces uno dice voy a, voy a llamar a su representante ellos dicen no, no, no los llame, señorita, dice, yo ya voy a cambiar mi comportamiento, pero no los llames. Entonces cada uno en ese momento se está dando cuenta dónde hay el problema. y cuando uno ya detecta ese problema, uno le dice, bueno, qué está pasando? Y otros dicen, no, no los llame, dice, porque no se va a solucionar nada, es perder el tiempo con ellos, ¿ya? Entonces uno busca los mecanismos, que si el estudiante no cambia hay que llamar a los padres de familia, psicólogo, pero, porque en este caso el padre de familia, el psicólogo y el dirigente también de curso. Es importante pensar ¿De qué manera podemos ayudar a ese estudiante? Porque hay veces estudiantes que con un determinado maestro tienen más confianza con el otro y entonces nosotros al reunirnos y dialogar, porque Juanito se comporta así y entonces dicen, mira, Juanito le está pasando esto, pero uno dice, yo también me enteré que le está pasando lo de acá. y entonces hay situaciones que dan mucha pena, mucha tristeza por los momentos que el estudiante pasa. y cambian los estudiantes, cambian, porque a mí me ha tocado verles entrar a ellos, se acercan y a ellos les gusta que los escuchen.

Análisis: Como punto en común, no todos los estudiantes tienen las mismas reacciones frente al docente. Todos los participantes reconocen las diferentes respuestas que se pueden dar en el aula por parte de los alumnos, algunos docentes manifestaron que establecen vínculos cercanos, mientras que otros mantienen distancia ante actitudes hostiles o de rechazo.

También se repite la importancia del vínculo como factor que influye en las relaciones positivas. Los docentes (A1,A3,A5) están de acuerdo que cuando se crea confianza, cercanía una forma respetuosa de tratar a los estudiantes, ellos se muestran más receptivos a participar en clases e inclusive buscan espacios para interactuar fuera de la clase. Este vínculo se puede ver cuando hay un diálogo espontáneo, buscan consejos o apoyo en situaciones personales.

Otro elemento que se utiliza es la escucha como estrategia principal en la relación docente-estudiante. Los docentes mencionan que cuando al estudiante se le da un espacio para expresarse y ser comprendido, su actitud tiende a mejorar (A2,A5). La escucha no es solo una herramienta para resolver problemas, también es un medio para estrechar la relación y crear cambios en el comportamiento.

De igual manera, se repite la influencia de factores personales y familiares en las reacciones de los estudiantes. Algunos participantes coinciden en que tanto las actitudes positivas como negativas no dependen solo del entorno escolar, sino que están muy relacionadas con experiencia externas, como problemas familiares, conflictos o falta de afectividad (A2,A5).

Por otro lado, sobre los elementos que se distancian, se puede observar la forma en la cual se interpretan las reacciones negativas. Algunos docentes la relacionan con aspectos académicos o pedagógicos, como la falta de interés a la materia o la manera en la que se enseña (A1). Sin embargo, otros atribuyen principalmente a factores emocionales o experiencias personales del estudiante, como problemas en el núcleo familiar o asociaciones negativas con figuras de autoridad (A2).

También se identifican diferencias en la forma de intervención ante actitudes negativas. Mientras que algunos docentes deciden usar estrategias dentro del aula, como asignar actividades

adicionales (A1), para otros es importante darle paso a la palabra y construir poco a poco el vínculo (A2). A su vez se menciona el recurso de instancias externas, como familiares o profesionales de apoyo, cuando la situación lo amerita (A5).

Otra diferencia relevante es la intensidad del vínculo que los docentes consideran adecuado. Algunos promueven las relaciones cercanas y de confianza que sobrepasa el espacio académico (A1,A5), mientras que otros mantienen una relación que se limita al ámbito de clases, manteniendo la distancia entre docente-estudiante (A3).

Finalmente, se evidencia una diferencia en la temporalidad de las reacciones. Algunos docentes indican que las actitudes negativas pueden transformarse en algo positivo, en especial cuando un estudiante puede entender el rol del docente y el sentido de sus intervenciones (A4).

Pregunta 2: ¿Cómo maneja las reacciones negativas?

A1: Cuando pasan así cosas negativas con los estudiantes yo los envío a rectorado para que ellos traten de hablar con el chico y vean cual es la mejor solución, también como estamos en institución pública se lo envía al psicólogo para que trate con el muchacho, porque a veces uno trata de hablar pero cuando no hacen caso hay que recurrir a instancias superiores.

A2: Como ya le comenté Karla, con estos estudiantes yo prefiero tratarlos con respeto y dialogar, para mí el hablar es fundamental, cuando hablamos las personas nos entendemos y eso es lo que yo quiero con los estudiantes, comprendernos y entender la razón de sus comportamientos. Entonces como le decía primero está el hablar y si el estudiante sigue con sus comportamientos se deriva al DECE.

A3: Más o menos esa pregunta ya me la había hecho. Le comenté que bueno, si es que es una actitud negativa en la que ya hay una acción de irrespeto o alguna situación similar, pues se

tiene que trabajar directamente con el departamento de inspección o con el DSE. Pero si esta actitud negativa es simplemente no compaginar con el docente, pues de igual manera se le trata con respeto, todo dentro del ambiente educativo docente-alumno.

Bueno, hay situaciones en las que son comportamentales, de pronto que no quieren trabajar, que no quieren copiar, que les da pereza hacer algo, de pronto conductuales también que molestan a los compañeros, que interrumpen. Casi no se da mucho, pero sí se da, que se levantan, no obedecen, no se mantienen en el puesto, empiezan a molestar e interrumpen la clase.

A4: Todo maestro, toda autoridad tiene que ser muy profesional para manejar situaciones de tal naturaleza. Tiene que manejarlas con madurez, mucha compasión, nunca paciencia y tratar de entender el mundo que viven los chicos. Solamente así un maestro, una autoridad, no puede cometer un error y reaccionar de manera inapropiada. Y como hace rato se lo decía, cuando uno identifica posturas negativas en los chicos, pues hay procedimientos a seguir, un informe, un llamado de atención, notificación al padre de familia, una reducción en su apreciación del comportamiento, el análisis de la conducta, solicitar un apoyo al departamento del DSE que es fundamental en entender a los chicos lo que están pasando, lo que están viviendo. Si no tiene madurez profesional el docente, corre el riesgo de cometer un error y quizás sea faltarle el respeto a un chico. Y eso es un pecado. Profesionalmente, eso es pena. Y eso no puede pasar. Así que es lo que se recomienda, es lo que puedo compartirles y es lo que creo que me ha llevado a tantos años en mi trabajo y a nunca tener un problema con un adolescente.

A5: Este, hay estudiantes que sí quieren portarse negativamente con uno, pero uno también ya tiene que, de acuerdo a la experiencia que uno tiene, ya sabe cómo tratarlos. Yo los cogía a hablarles. les decía, bueno, ¿qué pasa con ellos? Y les decía, ¿por qué te comportas así? ¿Estás

mal? le digo. Aquí nosotros venimos, yo vengo a trabajar, vengo a dar clases, vengo también a conversar con ustedes. Y ustedes también tienen que tener, vienen a estudiar, vienen aquí a que uno les imparte conocimientos. Bueno, entonces, yo trataba de siempre decirles que esos comportamientos son negativos, le digo. Al menos yo le digo, ¿por qué esa actitud agresiva? ¿Yo te he dicho algo? Dime, dime si yo te he dicho algo, yo te debo algo, dime. Entonces ellos decían, no, señorita. Y entonces, ¿cuál es eso? le digo. O sea, de gratis me estás, te estás portando mal conmigo. Le digo, yo creo que no me lo merezco. No, señorita, es verdad, porque así hablamos “Nengozitos”. Entonces yo le digo, ya, pues entonces, mañana va a ser otro día, ¿no es verdad? Sí, señorita, mañana va a ser otro día. Bueno, esperemos que nos llevemos bien mañana, ¿ya? porque yo no quiero que se repita esta situación. Es que uno tiene que poner límites y frenos, porque si uno no los pone, los demás estudiantes ven y dicen, ah, dice, le falta el respeto a la maestra, yo también se lo voy a faltar. y entonces no. Aquí se trata de poner un control, de decir, yo soy la persona que dirijo este salón de clases como las reglas dentro del salón y ustedes tienen que acatarlas. y así nos vamos a llevar bien, porque si uno no pone, uno no pone sus principios claros desde el primer momento, estamos perdidos. Y también hemos visto más maestros a dar cuenta de todo. Es un padre de familia que tiene que estar en todas. Hay estudiantes que no les gusta llevar el material didáctico. Me decían que no llevaban el libro para trabajar el taller, pero como yo trasladaba las sabias y hojas recicladas empezaba a imprimirlas en el taller que me tocaba trabajar. y yo les llevaba el cuadernito. me tocó trabajar la página 30 y tenía unos cuatro actividades o cinco. Yo sacaba las hojas de todas esas actividades y las grapaba. Bueno, y yo llevaba esas hojas realizadas de clase por preparadas ya, como quien dice, preparando para la batalla. El señor dice, pero no traje el libro, no importa, vamos a trabajar esta página, toma aquí y yo te presto las hojas que no las las hojas. no traje pluma, aquí tengo plumas. Es que yo quiero también trabajar con la

roja. Aquí también tengo rojas. O sea, yo no les daba oportunidad de decir no puedo trabajar. y entonces en eso también nosotros tenemos que tener esa habilidad y prepararnos. Y yo digo, y no, que no hay impedimento. Ah, es que no, no, el maestro tampoco tiene internet. Eso no es comprensible. Si no tienes el internet, el maestro está perdido. Si no tienes una computadora, también está perdido. Entonces nosotros tampoco debemos tener límites. Entonces nosotros nos ponemos límites, que también estamos enseñando a nuestros estudiantes a ser limitados.

Análisis: En esta etapa el uso del diálogo como estrategia principal de intervención. Muchos de los docentes (A3,A3,A5), dijeron que ante conductas negativas, el primer paso es hablar con el estudiante, tratar de buscar las razones de su comportamiento y crear un espacio para comprenderlos.

Asimismo, se repite el derivar a instancias institucionales, cuando así lo requiere la situación. Varios docentes, están de acuerdo que cuando el problema no se puede resolver con el diálogo y los sobrepasa, se recurre a autoridades superiores o a departamentos especializados, como el DECE o rectorado (A1,A2,A3,A4). Esto muestra que hay un apoyo institucional en el manejo de la conducta estudiantil.

Otro elemento repetitivo es la importancia en la intervención docente. Los docentes mencionaron que frente a comportamientos negativos, el docente debe de tener una actitud de tipo profesional, dejando a un lado respuestas agresivas o impulsivas (A2,A4). El respeto es de suma importancia para sostener la autoridad y no tener conflictos.

De igual manera, se enfatiza en la necesidad de establecer límites frente a conductas negativas. Los docentes ponen mucha importancia en marcar claramente lo que está y no permitido para así tener una clase tranquila (A5). Los límites son un mecanismo importante para mantener el orden y evitar que otros estudiantes se comporten de manera negativa.

Por otro lado, en relación con los elementos que se distancian, se observan diferencias en la forma de intervención directa del docente. Algunos de los docentes enfatizan en que es importante derivar a instituciones superiores las actitudes negativas (A1), mientras que otros desean agotar primero el diálogo y la intervención personal antes de recurrir a una instancia mayor (A2,A5).

Asimismo, se identifican diferencias en el nivel de intervención pedagógica. En algunos casos, se maneja de manera formal con informes, llamados de atención y seguimiento institucional (A4), mientras que otros creen que es importante una intervención cercana, en la que el docente hable directamente con el estudiante (A5). Otra diferencia importante se encuentra en la forma de comprender las conductas negativas. Algunos docentes las entienden como comportamientos que necesitan regulación, mientras que otros lo entienden como expresiones de situaciones personales o emocionales que deben de entenderse antes de intervenir.

Finalmente, se puede ver en el grado de anticipación del docente frente a estas conductas. Mientras algunos docentes se concentran en responder una conducta a la vez que sale, otros enfatizan en la importancia de que no sucedan mediante la preparación, la organización de la clase y tener a la mano recursos que eviten situaciones de problemas (A5).

Pregunta 3: ¿Cómo se manifiestan estas actitudes en clases?

A1: Hay muchas formas en las que se manifiestan estas actitudes, desde que no quieren escuchar la clase se levantan a cada rato a pedir permiso para ir al baño hasta muchas veces contradecir lo que el docente está enseñando en clases, entonces son chicos problemáticos que tienen problemas con sus familias.

A2: Existen estudiantes que pueden expresar su malestar de algunas maneras, desde no querer participar en clases hasta a veces contradecir lo que uno está enseñando en clases y querer que con esas actitudes negativas uno no siga enseñando. Pero por eso es importante que uno desde el inicio ponga las reglas claras en el aula para que esos estudiantes no se le suban a la cabeza.

A3: como comportamiento negativo vamos a definir como que una actitud no igual al resto de compaginar, ¿no? Porque actitud negativa para mí sería que se comporten mal, que si han existido ciertos casos, ¿no? Pero cuando ya deriven algo un poquito más grande, como le comenté, eso ya se trata directamente en otro departamento, como inspección o incluso el de ese. Sin embargo, con aquellos estudiantes que no compaginamos tanto, pues el trato cordial se mantiene entre docentes estudiantes, pero tampoco va más allá. Hay estudiantes que se muestran reacios de pronto a establecer conexiones con los profesores o incluso con los demás compañeros, ¿no? Pero cuando ha sido el caso, pues eso es respetable y sencillamente se mantiene una relación docente-estudiantes que no va más allá de lo que se comparte dentro del salón de clases.

A4: Los chicos pueden presentar represalias con los maestros, pueden manifestarse de distintas maneras, dependiendo de la gravedad con la que ellos la puedan ver. A ver, quizás rayando las bancas, rayando las paredes, dejando leyendas o mensajes en los baños, ir un poco más allá, quizás hasta puedan dañar la propiedad ajena. ¿Sí? El maestro que tenga un vehículo, ir y bajarle una llanta, dejarle rayando con un clavo, no sé. El grado de inmadurez de los chicos hace

que no vea bien ciertas obligaciones académicas o conductuales que los maestros exigen a los chicos y de pronto piensen que lo hacen por molestar, ¿no? Entonces hay que entender la etapa de los chicos en la que están viviendo, siempre interesarse por ellos y así evitar cualquier tipo de conductas negativas dentro del salón de clase.

A5: Eso sería otra situación. Otra que también les limites en los comportamientos, en la forma de vestirse, de que sí venían con las camisas que no estaban planchadas, les digo, coge una plancha, eso no nos quita nada. Hay que aprender en la vida a ser útiles. Decían, no, no sé planchar. No, en la vida tenemos que aprender a hacer de todo, aunque no nos guste. Y entonces, eso son los límites. Habían estudiantes que me tocó. uno estaba escribiendo, haciendo actividades grupales y no escribía. Le pregunto, ¿por qué no escribes? Señorita, no traje pluma. Yo siempre cargaba en mi cartuchera muchas plumas. Le digo, tómate, te presto mi pluma. Y yo le decía, ahora si ya no hay impedimento, escribe. Señorita, no traje el cuaderno. Ah, no tienes cuaderno. Yo mis hojas recicladas de mi casa las llevaba siempre al salón de clases. Toma, quítate. No traje libro. No importa, aquí yo tengo actividades que ya tenemos que hacer para que tú trabajes en el salón de clases. Así que no hay impedimento. Y trabaja aquí porque eso es evaluado. O sea, a mí no me gustaba mandar estudiantes a la casa, porque eso era un caos. para que tú trabajes aquí en el salón de clases. y luego que termines la hora de clase, me da la hoja para evaluarla. Límites en la hora de entrada, la hora de salida, la hora de cómo comportarse, límites en muchas, muchas. Cuando uno es docente, somos una infinidad de situaciones donde hay que poner límites. y si no se ponen límites, estamos perdidos. les decía, mire a ver, si aquí la hora de entrada es a las 1:20, ¿verdad? Ahora imaginemos, yo tengo con ustedes la primera hora. No vengo a la primera hora y vengo a la quinta hora, a la sexta hora, a la hora que me dé la gana. Yo les digo, ¿y ustedes cómo? Yo les decía, ¿cómo verían eso? No, yo creo que ustedes me contesten, le decían, sí señorita, está mal,

¿verdad? Está mal. Ahora ustedes entran a las 1:20 a la clase. y si ustedes vienen a las 3 de la tarde, 4 de la tarde, ¿ustedes creen que eso está correcto? Ellos saben analizar, dicen, no, está mal, señorita. Entonces no damos las cosas que sabemos que están mal. y al estudiante que hay que poner el ejemplo de la vida diaria, la vida cotidiana. Les ponía el ejemplo del semáforo. Yo le digo, ya está en, a pesar que aquí se viola, aquí en nuestro país se viola el semáforo el sistema verde, perdón, el sistema rojo. Ah, la gente pasa, la gente no tiene conciencia. y me salen a decir, señorita, pero si todo el mundo deja la basura en la playa. Sí, le digo, mucha gente viola las leyes, viola las reglas, pero nosotros no, no nos pongamos en ese lado. Tratemos de hacer este mundo mejor. Busquemos una manera, dicen, ay, señorita, pero uy, dice, por eso no solo. Ya, pero de allí se empieza, le digo. Incluso yo les decía, cuando vamos a la playa, lleven su fundita para botar los desperdicios dentro de esa funda. Hay unos contenedores de basura y la van a dejar. me decían, señorita, pero si todo el mundo deja la basura en la playa. Sí, por eso es que estamos así como estamos. Porque piensan de esa manera, que todo el mundo lo hace. No pensemos de esa manera, pensemos en que yo voy a hacer el cambio. si yo no cambio, no va a cambiar este mundo.

Análisis: En la pregunta los docentes coinciden en que las actitudes negativas se muestran mediante conductas como el desinterés y oposición dentro del aula. Algunos docentes (A1,A2) manifiestan que estos comportamientos incluyen la falta de atención, no querer participar en clases, así como el llevar la contraria o interrumpir el desarrollo de la clase. A su vez, se repiten comportamientos disruptivos que manifiestan inconformidad. Esto se traduce a que el estudiante se levante de su puesto de manera constante, pedir permisos sin en realidad necesitarlo, no cumplir con las actividades en clases o interrumpir el ambiente de aprendizaje (A1,A3). Estas acciones influyen en la dinámica de aula y el buen desarrollo de la clase.

Otro elemento que se repite es lo difícil que resulta el establecer un vínculo con el docente o el grupo. Algunos estudiantes no quieren participar, evitando toda interacción con los docentes o compañeros (A3), para el docente esto también se considera una forma de manifestación de actitudes no positivas.

De igual manera, un punto en común es la relación de este tipo de comportamientos en factores personales o familiares. Algunos docentes unen estas manifestaciones con problemas de índole externo que influyen en la manera de comportarse del estudiante en el aula de clases (A1).

Por otro lado, sobre los factores que distancian, se observan diversas intensidades en las conductas descritas. Mientras algunos docentes dicen que existen comportamientos leves dentro de clases, otros explican que hay manifestaciones más graves que incluye actos de daño hacia la infraestructura o tener represalias con el docente, ya sea rayando paredes o dejando mensajes ofensivos en los baños del colegio. (A4).

A su vez, se pudo percibir las diferentes interpretaciones de estas conductas. Algunos docentes creen que el problema es la indisciplina (A2), mientras que otros creen que están vinculadas a momentos del desarrollo o situaciones personales que atraviesan los estudiantes (A4). Otra diferencia importante está en la forma de responder a estas manifestaciones dentro del aula. Algunos docentes se enfocan en describir las conductas problemáticas, mientras que otros manifiestan la importancia de prevenirlas mediante el uso de límites claros, la organización de la clase y la provisión de recursos que eliminen excusas para no participar (A5).

Finalmente, se ve una diferencia en el nivel de intervención docente. En algunos casos, las conductas son resueltas dentro del aula mediante estrategias directas, mientras que en otros, cuando alcanzan mayor gravedad, se derivan a instancias institucionales correspondientes.

Análisis General

A partir del análisis de las respuestas de los docentes, se puede entender que la relación entre docente y estudiante no se limita a un vínculo pedagógico, sino que es un espacio donde se ponen en juego aspectos subjetivos, afectivos y simbólicos que influyen de manera directa en el proceso de aprendizaje.

Para iniciar, los docentes reconocen que no todos los estudiantes reaccionan de la misma manera frente a ellos, lo que muestra los distintos vínculos que se construyen en el aula. Algunos estudiantes logran crear relaciones más cercanas, de confianza, e inclusive tratan de buscar espacios fuera del aula, para interactuar, mientras que otros prefieren mantener su distancia. Desde el psicoanálisis, se puede comprender desde la transferencia, entendida como la manera en que el sujeto repite en el presente los modos de relación creados desde su historia (Freud, 1912). Es decir, el estudiante no se vincula con el docente de manera neutra, sino que proyecta en él experiencias previas con figuras significativas. También se observa que el vínculo y la confianza se presentan como elementos centrales en las reacciones positivas de los estudiantes. Cuando el profesor escucha, se interesa y genera cercanía, los estudiantes se inclinan por participar más, abrirse y relacionarse en la clase. Esto se entiende con lo que expone Lacan respecto al lugar del Otro, entendido como aquel que acoge la palabra del sujeto y le da un espacio en el lenguaje (Lacan, 1953). En este sentido, el docente no solo imparte clases, sino que también da un espacio donde el estudiante puede ser escuchado y reconocido.

Por otro lado, la escucha es una herramienta clave dentro del vínculo educativo. Los docentes enfatizan que cuando un estudiante es escuchado, su comportamiento cambia. Desde el psicoanálisis, esto es importante, ya que el sujeto tiende a ser reconocido en su palabra. Como

señala Tizio (2003), el vínculo educativo implica dar lugar a la subjetividad del estudiante, lo que permite que este se involucre en el proceso de aprendizaje.

Sobre las reacciones negativas, los docentes están de acuerdo en que no deben interpretarse solo como falta de interés e indisciplina. En muchos casos, lo vinculan con temas personales o emocionales, esto se puede entender desde Freud (1914) quien indica que el sujeto pone en escena lo que no es capaz de expresar en palabras, lo que permite entender que el rechazo, agresividad o el desinterés pueden expresar conflictos internos. Asimismo, se pudo apreciar que algunos estudiantes rechazan al docente desde el principio de clases, incluso si no saben quién es, lo cual evidencia claramente la dimensión transferencial. Tal como se menciona en las entrevistas, un estudiante puede rechazar al docente porque le hace acuerdo a alguien significativo en su vida. Esto confirma lo planteado por Freud (1912), quien explica que la transferencia implica desplazar sentimientos de figuras pasadas hacia personas del presente.

Otro aspecto importante de mencionar es que las reacciones de los estudiantes son variables ya que no son estáticas, es decir que se pueden transformar con el tiempo. Los docentes manifestaron que los estudiantes pueden mostrar rechazo inicialmente pero luego pueden desarrollar una actitud positiva. Esto puede leerse como una reelaboración de la transferencia, donde el vínculo con el docente puede cambiar. Por otro lado, sobre el manejo de las conductas negativas, se observa que el diálogo, el respeto y la intervención institucional son estrategias que se usan de manera constante. Sin embargo, desde una lectura psicoanalítica, lo más destacado es que el docente trata comprender qué hay detrás de la conducta, lo que permite reconocer al estudiante como sujeto y no solo como alumno. Esto coincide con lo que propone Cordié (1998), quien señala que la educación no puede separarse de la dimensión afectiva y subjetiva del vínculo.

A su vez, las actitudes negativas para los docentes como el desinterés, oposición o conductas disruptivas, pueden comprenderse como formas de resistirse al saber. Desde la óptica del psicoanálisis, la resistencia no es una negativa consciente, sino una dificultad del sujeto para lograr encarar aquello que el aprendizaje moviliza (Freud, 1914). En este sentido, no aprender también puede ser una forma de respuesta.

Finalmente, estas dinámicas deben de comprenderse en el contexto de la adolescencia, etapa en la cual el sujeto pasa por un proceso de transformación en su relación con el Otro. Tal como plantea Lacan, el adolescente se ve confrontado con la necesidad de reposicionarse frente a la ley, el saber y las figuras de autoridad (Lacan, 1957). Esto crea tensiones que se muestran en el aula a través de la aceptación, el rechazo o la ambivalencia hacia el docente.

Para finalizar, el análisis permite entender que la relación docente–estudiante es un eje central en el proceso de aprendizaje. No se trata únicamente de impartir clases, sino de sostener ese vínculo donde el estudiante pueda implicarse subjetivamente. Desde esta mirada, el aprendizaje depende del saber cómo del lugar que el docente ocupa para el alumno. Cuando el docente logra ser un referente de escucha, guía y sostiene, se crean las condiciones que favorecen el aprendizaje. Por otro lado, cuando este vínculo no logra establecerse, pueden salir a la luz manifestaciones como el rechazo, la resistencia o el desinterés, que reflejan la complejidad del lazo educativo.

Variable: La Transferencia Pedagógica En Adolescentes

Tabla 2

VARIABLES Y PREGUNTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES EN GRUPO FOCAL

La transferencia pedagógica en adolescentes	Manifestaciones transferenciales	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Te pasa que hay profesores que te caen bien o mal? ¿Por qué crees que te pasa eso? 2. ¿Cómo te sientes cuando esta en clase con un profesor que te agrada? 3. ¿Cómo te sientes cuando el profesor no te agrada? 4. ¿Has notado que un profesor te recuerda a algún familiar? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación afectiva 2. Transferencia positiva 3. Transferencia negativa
	Patrones vinculares	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sientes que te comportas parecido con varios profesores o cambios según el profesor? ¿Por qué? 2. ¿Te ha pasado que reaccionas igual con diferentes profesores (por ejemplo: te callas, te enojas, participas mucho) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repetición vincular 2. Patrones relacionales
	Resistencia en el aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Te ha pasado que en alguna clase no tienes ganas de participar o aprender? ¿Por qué? 2. ¿Hay materias o profesores con los que no te gusta involucrarte? ¿Qué pasa ahí? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desinterés académico 2. Resistencia al aprendizaje

Subvariable: Manifestaciones transferenciales

Pregunta 1: ¿Te pasa que hay profesores que te caen bien o mal? ¿Por qué crees que te pasa eso?

A1: Yo lo mismo, no me llevo tan bien con todos, pero no tan mal con asimismo. He tenido mis indiferencias con algunos, pero con el mayor respeto posible he intentado.

Entrevistadora: ¿Y por qué crees que tienes estos encontrones o indiferencias?

A1: Porque, bueno, el mayor encontrón que he tenido es por falta de responsabilidad del profesor y que no lo quiso aceptar así.

Entrevistadora: ¿A qué te refieres con falta de responsabilidad?

A1: No daba clases y quiso dar una lección con el conocimiento que no teníamos.

A2: Entiendo, pero algunos profesores como que hemos tenido inconvenientes a veces en el curso. y algunos profesores como que quieren los dos, como que también hay que escuchar a los estudiantes, pero ellos siempre quieren tener la razón y a veces no es así. Entonces ha habido problemas en el curso. Entonces me gustaría que te escuchen más, como que escuchen más a todos en general.

A3: Todos me caen bien (después le dió vergüenza y no quiso responder)

A4: Todos los profesores me caen bien. ¿OK? ¿Por qué te caen bien? Porque me enseñan bastante y cada vez yo voy a aprender un poco más.

Pregunta 2: ¿Cómo te sientes cuando estás en clase con un profesor que te agrada?

A1: O sea, siento la comodidad, más que todo con esa persona, con ese profesor. y no sé, me siento en un ambiente seguro.

A2: Me da confianza y me ayuda a desenvolverme mejor en el ámbito académico porque hay un mejor desempeño estudiantil.

A3: Por favor no quiero hablar (la entrevistadora le dice que cuando ella se sienta cómoda puede participar cuando ella lo desee)

A4: Cuando me siento bien entiendo mejor.

Pregunta 3: ¿Y cómo te sientes cuando el profesor no te gusta?

A1: Más que todo me siento muy frustrada, pero, como le digo, manteniendo el respeto, siempre he mantenido una distancia prudente, pero no demasiado como para decir que él también haya esa diferencia. OK.

A2: como el ambiente se vuelve un poco tenso por las actitudes de las personas

A3: No quiero hablar

A4: No le hago caso y me le salgo del curso

Entrevistadora: ¿Por qué?

A4: Porque no me siento bien y ya me voy

Pregunta 4: ¿Has notado que un profesor te recuerda a un familiar?

A1: Eh, tuve una profesora que se parece mucho a mi mamá.

Entrevistadora: ¿En qué sentido?

A1: En el sentido físico

Entrevistadora: ¿Y eso cómo te hacía sentir?

A1: mucha incomodidad porque no sabía cómo actuar a veces, pero sí. Bueno.

A2: Yo no, no he tenido ni un algo que se me haya detectado algún familiar o así. ni un gesto, la palabra, nada. No? Ni física.

A3: No...

A4: No tampoco un gesto ni mirada ni nada

Análisis: Al analizar las distintas respuestas de los estudiantes, se puede constatar que la relación con los docentes varía según la experiencia individual de cada estudiante. En general, los participantes aceptan que con algunos profesores tienen cercanía y con otros no, aunque no siempre demuestran rechazo absoluto, sino más bien niveles en cuanto a la cercanía. Uno de las variables que más se repiten es que la relación positiva con el docente se encuentra estrechamente vinculada a la manera en el que el docente se relaciona con el estudiante dentro de clases. Los estudiantes destacan elementos como la confianza, comodidad y el poder comprender mejor una clase cuando un profesor les agrada. En este sentido, un docente que crea un ambiente seguro y accesible facilita no solo el bienestar emocional, sino también su desempeño académico. Esto se pudo constatar con expresiones como “sentirse más suelto”, participar con más frecuencia y comprender mejor las clases.

Por otro lado, también se repite la idea de que las relaciones negativas con los docentes les crea incomodidad y mucha tensión. Algunos estudiantes dicen sentirse frustrados o incómodos, lo que impacta de manera directa su actitud en clases y por ende su participación. Otro elemento recurrente es la importancia de la escucha por parte del profesor. Algunos estudiantes mencionan que pueden surgir conflictos cuando el docente no escucha su opinión y quiere imponer su punto de vista sin dar paso al diálogo. Esto demuestra que los estudiantes desean ser escuchados y

considerados dentro del aula, y que la falta de este reconocimiento puede generar tensiones en la relación.

Asimismo, se identifica que las percepciones negativas hacia los docentes también pueden estar relacionadas con aspectos pedagógicos, como la manera que tienen de enseñar o cuando no se tiene claridad en los temas expuestos en clases. Por ejemplo, se menciona el malestar que surge cuando un docente evalúa sin haber enseñado previamente, lo que provoca sentimientos de injusticia o desmotivación.

En cuanto a los elementos que se distancian, se observa que no todos los estudiantes tienen la misma relación con los docentes. Algunos expresan de manera suelta sus experiencias, tanto positivas como negativas, mientras que otros prefieren no participar o se sienten incómodos al hablar del tema. A su vez se evidencia diferencias en la intensidad de reacciones. Mientras algunos estudiantes mantienen el respeto y prefieren distanciarse de aquellos que no les agradan, otros reaccionan de forma más directa como el no prestar atención o retirarse de la clase. Esto constata que existen varias formas en que un estudiante puede afrontar una relación negativa.

Para finalizar, aunque no es un elemento que predomine, aparece de manera singular la asociación del docente con figuras cercanas, como un familiar, lo cual crea incomodidad en el estudiante. Sin embargo, esta experiencia no es la misma que la mayoría, lo que indica que no es una vivencia generalizada dentro del grupo.

En conclusión, el análisis permite identificar que la relación entre estudiante y docente está altamente influenciada por factores como la confianza, comunicación y la manera en la que se enseña. A la par que un vínculo positivo ayuda a que los estudiantes participen y aprendan. Sin

embargo, las distintas maneras en que los estudiantes experimentan y responden a esto varía, lo que demuestra la diversidad y que cada estudiante procesa el aprendizaje de distintas maneras.

Análisis General

En este punto se puede observar que la relación que tienen los estudiantes con los docentes no es la misma para todos, sino que varía según cómo cada uno viva ese vínculo. Algunos estudiantes mencionan que hay profesores que les agradan porque se sienten cómodos, en confianza y un ambiente seguro, mientras otros no se sienten así y que sienten tensión o incluso rechazo. En algunos casos se repite que cuando un docente crea confianza, cercanía y escucha, el estudiante está más predispuesto a aprender y se siente tranquilo en el aula de clases. Esto permite ver que el aprendizaje no va solo en una vía, es decir que el profesor solo es aquel que enseña, sino que también se relaciona con el estudiante. En este sentido Cordié (1998) señala que el vínculo educativo no es neutro, sino que se encuentra atravesado por aspectos afectivos y subjetivos. Desde el psicoanálisis esto se puede entender a partir de la transferencia, donde el estudiante no solo responde al docente en el presente, sino desde experiencias previas (Freud,1912)

Por otro lado, cuando un docente no es capaz de escuchar y quiere imponer su propio criterio, esto provoca en los alumnos malestar y frustración. Esto provoca que los estudiantes no quieran prestar atención o salen del aula, estas respuestas se las puede entender como formas de resistencia.

Otro punto importante, fue que un estudiante menciona que un docente le recordaba a un familiar, lo que le generaba incomodidad. Lo expresado permite ver de manera clara cómo funciona la transferencia, ya que el estudiante no reacciona solo al profesor, sino a lo que este representa (Freud,1912). Esto quiere decir, que el vínculo no es algo completamente nuevo, sino

que es construido sobre experiencias previas. Los estudiantes valoran mucho ser escuchados, por tal razón, cuando los alumnos perciben que su opinión no es tomada en cuenta, se crean conflictos y tensiones. Esto se puede vincular con la idea de que el estudiante necesita tener un espacio o lugar en la relación educativa, no solo un sujeto el cual recepta la información, sino como alguien que puede expresarse (Tizio,2003)

En cuanto a las diferencias, no todos los estudiantes reaccionan de la misma manera. Algunos logran adaptarse, mantener el respeto y distanciarse de aquellos docentes que no los hacen sentir cómodos, mientras que otros reaccionan de manera directa. En el grupo focal, un estudiante no quiso hablar del tema, lo que demuestra que cada uno vive estas experiencias de manera distinta.

En síntesis, se puede decir que la relación entre estudiante y docente dependerá de la forma en que cada estudiante se vincula con esta figura. Cuando el docente es capaz de crear un entorno de confianza y escucha, el aprendizaje se facilita. Por otro lado, cuando el vínculo es tenso aparece el rechazo es decir la resistencia al saber.

Esto muestra que el aula no es solo un espacio de enseñanza, sino también un espacio de relaciones que influyen directamente en cómo los estudiantes aprenden.

Subvariable: Patrones Vinculares

Pregunta 1: ¿Sientes que te comportas parecido con varios profesores o cambia según el profesor? ¿Por qué?

A1: La actitud es, como le vuelvo a repetir, en respeto sí, mantengo el respeto con todos, pero esa confianza que hay con algunos no lo tengo con aquellas personas que no me agrada

A2: como le contaba, pero ya digamos, como con diferentes profesores más o como temas entre profesores así, no con todos. Pero cuando hablan de temas de confianza

Entrevistadora: ¿A qué se refieren con temas de confianza?

A2: Ponen temas de la vida real en la clase para que nosotros podamos entender mejor y ahí empezamos la conversa.

A3: No quiero hablar

A4: Yo no me acerco a ninguno

Pregunta 2: ¿Te ha pasado que reaccionas igual con diferentes profesores (por ejemplo: te callas, te enojas, participas mucho)

A1: La verdad que sí tengo ese roce de decir no me agrada, entonces no.

Entrevistadora: ¿Y cómo te relacionas con el que te agrada?

A1: O sea, hay como esa confianza en la que tú puedes platicar, qué sé yo, de lo que te pasa en el día o licenciada, esto me pasó y así.

Entrevistadora: ¿Y con el que no te agrada?

A1: realmente no socializo mucho con esa persona. OK.

A2: Por ejemplo, yo con ese profesor demuestra más y como más confianza. Entonces, cuando se sienten más confianza, se hacen más posibles las conversaciones y con los que no me caen no hablo.

Entrevistadora: ¿Entonces te reservas más con los que no te caen?

A2: Trata de mantenerlas ahí, solo como en temas educativos.

A3: No deseo hablar...

A4: Yo soy cordial y listo, porque todos a mi me caen mal

Entrevistadora: ¿Por qué te caen mal?

A4: Porque tuve ahí con ellos unos problemas

Entrevistadora: ¿Crees que me puedas contar un poco que pasó?

A4: No

Entrevistadora: Ok, entiendo igual gracias por compartir.

Análisis: En las respuestas de los estudiantes se pudieron identificar tanto elementos comunes como otros que se diferencian sobre todo en la manera en como se configuran sus vínculos con los docentes y su disposición frente al aprendizaje. Sobre los patrones vinculares, se pudo observar que los estudiantes no se relacionan de la misma manera con todos los docentes, aunque en la mayoría de casos tratan de mantener una actitud respetuosa. Sin embargo, la confianza no se entabla de manera homogénea, ya que esto depende del grado de cercanía que sienten hacia el docente. Cuando hay esta confianza, la comunicación es más fácil, así como la participación en clases y el intercambio de experiencias personales dentro del espacio de clase. Por lo contrario, cuando el docente no crea un agrado, los estudiantes limitan sus interacciones, apeándose a lo estrictamente académico y evitando contacto.

A su vez, se evidencia que la confianza se fortalece cuando el docente incluye en sus cátedras elementos de la vida cotidiana, lo que ayuda a comprender mejor la clase y a la vez promueve la conversación. No obstante, también se evidencian diferencias significativas, ya que algunos estudiantes establecen vínculos diferenciados, dependiendo del profesor, mientras que otros tienen

una postura de alejamiento generalizada. En algunos casos, este rechazo está relacionado a experiencias previas que no son explicadas como tal, pero que influyen en la forma en la que se posicionan frente al docente, tomando actitudes más cerradas o a la defensiva. Así mismo, algunos estudiantes prefieren tener una postura formal, ya que solo desean involucrarse en lo académico.

Subvariable: Resistencia Al Aprendizaje

Pregunta 1: ¿Te ha pasado que en alguna clase no tienes ganas de participar o aprender?

¿Por qué?

A1: La verdad que sí, pero muchas de las veces han sido por más que todo cansancio, pero no por el profesor, sino cansancio de académicos, por decirlo así.

Entrevistadora: ¿Qué es para ti el cansancio académico?

A1: Que ya es mucha tarea y estoy abombada y ya estoy cansada.

A2: No, no, no, siempre me ando en mi límite, o sea, si me preguntan algo, tratar de responder, así mismo, como me vayan preguntando.

A3: Silencio, ya no desea participar se levanta y se va.

A4: Me da vergüenza a veces salir. Osea, no sientes la apertura, el momento.

Entrevistadora: ¿Y cual es el momento que esperas?

A4: No lo sé.

¿Hay materias o profesores con los que no te gusta involucrarte? ¿Qué pasa ahí?

A1: Sí, sí, como le digo, el problema que pasó, en sí materias no, las materias sí me agradan en su totalidad por la carrera que yo elegí, pero ahí las materias no, ya sería más que todo por el profesor

A2: No, con todos, acá las clases normales, todo bien.

A3: No participa más de la entrevista

A4: Con el profesor de contabilidad, porque por la carrera que yo estoy haciendo no me gusta involucrarme con los profesores.

Entrevista: ¿Por qué?

A4: Porque no me gusta la carrera de contabilidad

Entrevistadora: ¿Por qué la escogiste entonces?

A4: Yo no la escogí, me la escogieron mis padres

Entrevistadora: ¿Entonces qué te gusta?

A4: Yo quería estudiar ingeniería automotriz, pero bueno...

Entrevistadora: ¿Por qué no sigues lo que te gusta?

A4: Porque mis padres así lo escogieron

Entrevistadora: ¿Y lo que tu quieres?

A4: Tengo que aceptar lo que ellos deciden, ellos saben que es lo mejor para mi.

Análisis: En cuanto a la resistencia al aprendizaje, se observa que no existe una única causa. Algunos estudiantes sienten que están cansados y eso los lleva a veces a no querer participar, señalando que las tareas lo sobrepasan y esto los limita durante las clases. Así mismo hay estudiantes que participan activamente, independientemente del docente, lo que marca la diferencia con aquellos que muestran actitudes de silencio, evasión e inclusive abandonar el aula

Finalmente, aparece una forma de resistencia vinculada al desinterés por la carrera ya que sus padres la escogieron por el alumno, lo que impacta de manera directa en la relación con ciertos docentes. Por ejemplo, al alumno no le agrada su profesor de contabilidad y no le gusta la materia de contabilidad porque ella no fue quién la escogió la materia.

En conjunto, estos hallazgos permiten ver que, si bien la confianza y el vínculo con el docente son elementos repetitivos como facilitadores de la participación, también existen diferencias importantes, en la forma en la que cada estudiante se posiciona frente al aprendizaje, mostrando la diferentes formas de aprendizaje y disposiciones dentro del aula.

Análisis general

A partir de las respuestas de los estudiantes, se puede observar que la relación con los docentes no es la misma y que cada caso es particular y que varía según la confianza, el agrado o la cercanía que puedan sentir con cada docente. Desde el psicoanálisis, lo mencionado se puede comprender a partir de la transferencia, concepto explicado por Freud (1912), quien menciona que las personas no se relacionan desde lo que viven en el presente, sino que se ponen en juego experiencias pasadas y que en ocasiones es inconsciente. Esto quiere decir, que el estudiante

muchas veces no responde a lo que el docente es sino a lo que este representa en un inconsciente. Es así como, cuando el docente genera confianza o cercanía, los alumnos tienden a participar más en clases y sentirse a gusto dentro del aula, esto se lo puede explicar con lo que propone Jacques Lacan (1964) sobre el sujeto supuesto saber, situación en que el estudiante reconoce al docente como alguien que tiene un saber y eso da paso al aprendizaje. Sin embargo, esto no es una constante ya que dependerá como cada estudiante se ubique frente al docente. Por otro lado, cuando el docente no crea un ambiente agradable o existe una experiencia negativa, los estudiantes prefieren alejarse, no desean participar en clases o se limitan a trabajar lo básico. En algunos casos, no posible explicar la razón por la cual sienten rechazo, lo mencionado puede comprenderse como una transferencia negativa (Freud,1912), donde surgen emociones como la evasión o la desconfianza sin una razón consciente.

Como también lo señala Anny Cordié (2007), la relación entre docente y estudiante no es solo de una vía, sino que hay un efecto bumerang: lo que el estudiante siente o hace influye en el docente y en la forma de enseñar. Esto se nota cuando los estudiantes son más participativos en clases ya que es el lugar donde pueden sentirse escuchados o cuando el docente conecta la materia con contenido de la vida real.

En cuanto a la autoridad del docente, no se trata únicamente de imponer normas para así mantener la disciplina. Hebe Tizio (2003) menciona que la autoridad no se ejerce desde el poder, sino por el deseo que el docente transmite. Es decir, los estudiantes no “hacen caso” porque los obligan, sino cuando sienten que el docente tiene un interés real por enseñar. Cuando esto no ocurre, es más probable que aparezca desinterés o rechazo.

Respecto al aprendizaje, también se pueden notar distintas formas de resistencia. Algunos estudiantes mencionan que están fatigados o falta de ganas de participar, mientras que otros no quieren hablar y guardan silencio. Desde Freud (1914), la resistencia es algo natural del sujeto y surge cuando algo genera incomodidad o exige un cambio. No es un tema solo “no querer aprender”, sino de cómo cada estudiante se relaciona con el saber. Esto se puede comprender mejor con lo que plantea Tizio (2003), quien dice que el proceso de aprendizaje no es solo comprender contenidos, sino también un proceso subjetivo donde cada estudiante interpreta desde su propia experiencia. Por eso, no todos reaccionan de la misma manera al docente o aprenden de la misma forma, por eso en muchas ocasiones se lo denomina apuesta educativa ya que impartir clases no garantiza el aprendizaje.

Un punto para recalcar es el caso del estudiante que no eligió su carrera. Aquí se puede observar cómo el aprendizaje se traba cuando no hay un deseo propio. Desde una mirada psicoanalítica, esto se relaciona con el deseo del Otro (en este caso, los padres), lo que puede generar desinterés y poca implicación en el proceso educativo.

Para finalizar, no se puede hacer a un lado el rol de la institución. Como señala René Kaës (1989), la escuela también influye en cómo se crean estos vínculos, ya que es un lugar donde se comparten normas, tensiones y formas de malestar. En esta misma línea, Xavier Esqué (2016) menciona que las instituciones son un espejo del malestar que aqueja a esta época y cómo esto influye en la manera en la cual los alumnos se relacionan con el saber.

En conjunto, este análisis permite comprender que el aprendizaje no depende tan sólo de impartir conocimientos o las distintas maneras de enseñar, se trata de construir un vínculo en el aula lo que conlleva a que exista confianza y que el estudiante se interese por participar en clases

y así dar paso al saber. Por el contrario, el rechazo, silencio y falta de interés se traducen en formas de resistirse al aprendizaje que no tendrá sentido para el docente, pero sí lo tendrá en la subjetividad de cada estudiante.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de entrevistas y grupo focal, se pudo determinar que la función simbólica del docente, representa un rol importante en la manera en que se configura el vínculo pedagógico en el aula. No es solo un espacio donde se dicta una materia, sino el lugar que el docente ocupa frente al saber y como es percibido por los alumnos. Cuando el docente es capaz de sostener este lugar simbólico, existe una menor predisposición al aprendizaje; sin embargo, cuando esta función se debilita, es probable que surjan dificultades en torno al saber.

En cuanto al objetivo general, se evidenció que la transferencia pedagógica se encuentra presente y de manera constante en la función educativa. Los estudiantes no mantienen una postura neutral al vincularse con los docentes, ya que se pone en juego experiencias del pasado, afectos y formas de relación que influyen directamente en su postura frente al aprendizaje. Es así como, la función simbólica y la transferencia pedagógica se encuentran muy relacionadas en la construcción del vínculo educativo.

Sobre el primer objetivo, se logró comprender que el adolescente pasa por un proceso de reconfiguración subjetiva en el que busca nuevos modelos simbólicos. En este contexto, el docente es capaz de ocupar un espacio significativo como esa figura de ejemplo o referencia, en especial cuando se trata de la relación con el saber y la autoridad, lo cual influye en la forma en que el estudiante se posiciona dentro del aula.

En cuanto al segundo objetivo específico, se identificó que la transferencia no está supeditada a la clínica, sino que también se manifiesta en el contexto educativo. En el salón de clases, esta se puede visibilizar en la manera en que los estudiantes proyectan en el docente

emociones, expectativas y conflictos que no están estrechamente ligados con la situación actual, sino con las huellas de su pasado. Esto permite comprender que las manifestaciones de aceptar o rechazar el saber, no responden únicamente a lo académico, sino a un proceso subjetivo más profundo.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo específico, se interpretó que las manifestaciones de la transferencia pedagógica se muestran en diversas formas de comportamiento, ya sean estas, interés, participación, confianza y el rechazo o la desmotivación. Así mismo, se identificaron patrones vinculares que muestran las formas en las cuales se vinculan los estudiantes con el docente de manera repetitiva, ya sea buscando cercanía, distanciamiento o cuestionando la autoridad. Estas formas de vincularse, influyen de manera directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que como resultado pueden facilitar u obstaculizar el acceso al saber.

En síntesis, la investigación demostró que el proceso educativo no puede ser comprendido solamente desde la visión técnico o pedagógico, sino que es importante tomar en cuenta la dimensión subjetiva que atraviesa el vínculo entre docente y estudiante. Reconocer que existe la transferencia pedagógica y a su vez el lugar simbólico que ocupa el docente, apertura la posibilidad de repensar la práctica educativa desde una óptica más integral, que no tome únicamente en cuenta el pensum académico, sino también el modo en que se construye el vínculo con el saber.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2019). *Educación y psicoanálisis: El vínculo pedagógico desde la subjetividad*. Editorial Académica.
- Amadeo, P. (2014). *Adolescencia y lazo social: Una lectura psicoanalítica*. Paidós.
- Andrade, M., & Lang, S. (2020). La transferencia en la clínica con adolescentes desde la perspectiva lacaniana. *Revista de Psicoanálisis*, 45(2), 34–50.
- Cisternas Casabonne, M. (2025). El vínculo educativo y la transferencia en el aula. *Revista de Estudios Educativos*, 12(1), 55–70.
- Cordié, A. (1998). *La transferencia en la educación*. Nueva Visión.
- Cordié, A. (2007). *Malestar en el docente*. Nueva Visión.
- Filloux, J. C. (2001). *Campo pedagógico y psicoanálisis*. Nueva Visión.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freud, S. (1992). *Tres ensayos de teoría sexual* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 7). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1905).
- Freud, S. (1992). *La dinámica de la transferencia* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 12). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1912).
- Freud, S. (1992). *Psicología del colegial* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 13). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1913).
- Freud, S. (1992). *Recordar, repetir y reelaborar* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 12). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1914).
- Freud, S. (1992). *Psicología de las masas y análisis del yo* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 18). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1921).

- Freud, S. (1992). *El yo y el ello* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 19). Amorrortu Editores.
(Obra original publicada en 1923).
- Freud, S. (1992). *El malestar en la cultura* (J. L. Etcheverry, Trad.; Vol. 21). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1930).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Kaës, R. (1996). *El grupo y el sujeto del grupo*. Amorrortu Editores.
- Lacan, J. (2005). *El estadio del espejo como formador de la función del yo*. Siglo XXI.
(Obra original publicada en 1949).
- Lacan, J. (2009). *Escritos I*. Siglo XXI.
- Lacan, J. (2009). *El seminario, Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós. (Obra original publicada en 1964).
- Lacan, J. (2010). *El seminario, Libro 20: Aún*. Paidós. (Obra original publicada en 1972–1973).
- Lacan, J. (2012). *El seminario, Libro 3: Las psicosis*. Paidós. (Obra original publicada en 1955–1956).
- Lupa Media. (2024). *Deserción escolar en Ecuador 2023–2024*. <https://www.lupa.media>
- Montero, I., & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 503–508.
- Schinca, M. (2021). Diagnóstico diferencial y transferencia en adolescentes. *Revista Clínica Psicoanalítica*, 18(1), 22–38.
- Tizio, H. (2003). *El psicoanálisis y la educación*. Paidós.

Tizio, H. (2006). La función del docente en el vínculo educativo. *Revista de Educación y Psicoanálisis*, 5(1), 1–10.

Wedekind, F. (1891). *El despertar de la primavera*. Editorial Clásicos.



Presidencia
de la República
del Ecuador



Plan Nacional
de Ciencia, Tecnología,
Innovación y Saberes



SENESCYT
Secretaría Nacional de Educación Superior,
Ciencia, Tecnología e Innovación

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Molestina Rosales Karla Stefany con C.C: # 0915281885 autora del trabajo de titulación: *La función simbólica del adolescente y la transferencia en adolescentes: Implicaciones psicoanalíticas para el vínculo pedagógico en el aula* previo a la obtención del grado de **MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

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

Guayaquil, 27 de mayo de 2026.

f. _____

Karla Stefany Molestina Rosales
C.C: 0915281885

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN		
TÍTULO Y SUBTÍTULO:	La función simbólica del adolescente y la transferencia en adolescentes: Implicaciones psicoanalíticas para el vínculo pedagógico en el aula	
AUTORA	Lcda. Karla Stefany Molestina Rosales	
REVISORES/TUTORA	Lcdo. Álvaro Andrés Rendón Chasis, Mgs.; Psic. Cl. Miguel De la Rosa García, Mgs. / Psic. Cl. Mariana de Lourdes Estacio Campoverde, Mgs.	
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	
UNIDAD/FACULTAD:	Subsistema de Posgrado	
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	Maestría en Psicoanálisis y Educación	
GRADO OBTENIDO:	Magíster en Psicoanálisis y Educación	
FECHA DE PUBLICACIÓN:	27-05-2026	No. DE PÁGINAS: 105
ÁREAS TEMÁTICAS:	Educación - Psicoanálisis	
PALABRAS CLAVES	transferencia, vínculo pedagógico, saber, adolescentes	
RESUMEN	<p>La presente investigación analiza la transferencia pedagógica en adolescentes y la función simbólica del docente en el aula desde una mirada psicoanalítica. Los aportes psicoanalíticos de Freud y Lacan son de vital importancia para comprender la transferencia como un fenómeno con el cual el sujeto repite situaciones del pasado, es decir su infancia, en sus vínculos actuales, esto influye de manera directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>En el contexto educativo, el rol del docente no se limita únicamente a la enseñanza, sino que está mediado por una red de significantes en el cual el docente tiene un lugar simbólico el cual está entrelazado con el saber. Por tal razón, el concepto de sujeto supuesto saber permite entender la forma en la cual el estudiante dirige hacia el profesor afectos o resistencias que de alguna manera u otra influyen en la forma en la que se ubican frente al aprendizaje.</p> <p>El enfoque que se escogió para la investigación fue cualitativo tipo descriptivo-interpretativo, utilizando herramientas como entrevistas a docentes y un grupo focal a estudiantes, con el propósito de identificar las manifestaciones de la transferencia en el vínculo pedagógico. Desde los análisis de los discursos, se evidencian patrones como la búsqueda de reconocimiento, el rechazo, la idealización o la resistencia, dichos discursos no se pueden comprender desde lo conductual sino desde la subjetividad.</p> <p>Finalmente, se concluye que la función simbólica del docente resulta fundamental en la configuración del vínculo pedagógico, ya que su posición puede favorecer o dificultar el acceso del estudiante al saber. De este modo, la investigación aporta una comprensión más profunda de la relación educativa, destacando la importancia de considerar la dimensión subjetiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-994865207	E-mail: Karla.molestina@cu.ucsg.edu.ec
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Mariana de Lourdes Estacio Campoverde, Msc.	
	Teléfono: +593-4-3804600	
	E-mail: mariana_estacio@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):		