

**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TEMA:

**Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de
adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa
particular de Guayaquil.**

AUTOR:

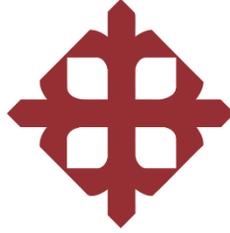
Ochoa Guadamud, Miguel Ángel

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciado en Psicología Clínica**

TUTOR:

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

**Guayaquil, Ecuador
24 de febrero del 2025**



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Ochoa Guadamud, Miguel Ángel** como requerimiento para la obtención del título de **Licenciado en Psicología Clínica**.

TUTOR

f. _____

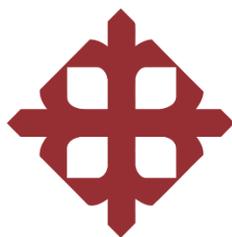
Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. _____

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

Guayaquil, al 24 del mes de febrero del 2025



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Ochoa Guadamud, Miguel Ángel**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil** previo a la obtención del título de **Licenciado en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

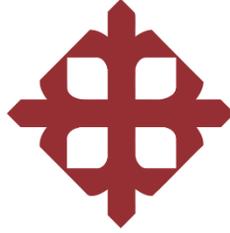
En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, al 24 del mes de febrero del año 2025

EL AUTOR

f. _____

Ochoa Guadamud, Miguel Ángel



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

AUTORIZACIÓN

Yo, **Ochoa Guadamud, Miguel Ángel**

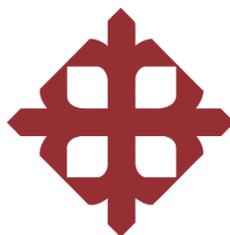
Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, al 24 del mes de febrero del año 2025

EL AUTOR:

f. 

Ochoa Guadamud, Miguel Ángel



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE COMPILATIO



TEMA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN: Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil

AUTOR: Ochoa Guadamud, Miguel Ángel

INFORME ELABORADO POR:

f. _____

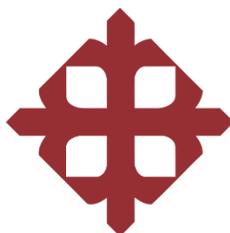
Psic. Cl. Rendón Chasi, Álvaro Andrés, Mgs

AGRADECIMIENTO

A mis padres, de pronto las palabras no son suficientes para poder expresar mis agradecimientos, sin embargo, sepan que es gracias a ustedes lo que me ha llevado a donde estoy, son ustedes el apoyo y el soporte que necesito en todo momento. A mis hermanos, por ser pilares fundamentales y estar para mí siempre. A mis abuelos, agradezco que hayan podido ser partícipes de mis proyectos, y por supuesto, de la vida. A mi tutor de tesis, Álvaro. Ha sido un excelente guía a lo largo de este proceso y paciencia a lo largo de esta carrera y, sobre todo, de esta investigación. A mis docentes a lo largo de mi carrera, David y Francisco, agradezco su pasión y enseñanzas.

DEDICATORIA

A mis padres, Miguel y Ángela, por estar siempre a mi lado. A mis abuelos, Nelly y Marco, por formarme y ayudarme a crecer como persona. A mis hermanos, Luis, Fernanda y Cristina, por su amor incondicional, sepan que son ustedes una gran inspiración para mí.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Estacio Campoverde, Mariana de Lourdes

DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f. _____

(NOMBRES Y APELLIDOS)

COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

(NOMBRES Y APELLIDOS)

OPONENTE



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

CALIFICACIÓN

Nota: _____

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	XIII
ABSTRACT	XIV
INTRODUCCIÓN	2
Planteamiento del problema	4
<i>Pregunta general</i>	9
<i>Preguntas específicas</i>	9
Objetivos	10
<i>Objetivo general</i>	10
<i>Objetivos específicos</i>	10
Justificación	10
ANTECEDENTES	12
CAPÍTULO 1	17
Posición subjetiva en adolescencia y singularidad de las estructuras clínicas	17
Posición subjetiva en la adolescencia desde el psicoanálisis	17
Posición subjetiva en la adolescencia en el ámbito educativo: el aprendizaje, éxito o fracaso escolar	21
La singularidad en las estructuras clínicas	27
<i>Neurosis</i>	27
<i>Psicosis</i>	30
<i>Autismo</i>	34
CAPÍTULO 2	38
Transferencia y vínculo educativo	38
Dificultades del aprendizaje como síntoma	38
La transferencia en psicoanálisis: un puente que posibilita	43
El vínculo educativo: la apuesta a lo singular	45
CAPÍTULO 3	49
Trabajo transferencial en adolescentes para el vínculo educativo	49
El departamento de tutoría y seguimiento	49
La función del llamado “tutor”	51
Trabajo transferencial en adolescentes: (re)construir el vínculo educativo	54

CAPÍTULO 4	58
Metodología	58
<i>Enfoque</i>	58
<i>Paradigma</i>	58
<i>Método</i>	59
<i>Técnicas e instrumentos de recolección de información</i>	59
<i>Población</i>	60
CAPÍTULO 5: Presentación y análisis de resultados	63
CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Encuesta para los grupos focales	61
----------------	--	----

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue analizar la incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias que asisten al espacio inclusivo de tutoría de una institución educativa particular de la ciudad de Guayaquil. En esta propuesta se profundizó el rol del psicólogo clínico como tutor y como incidió la transferencia para poder movilizar su posición subjetiva y reinventar el vínculo educativo. Este vínculo fue clave para que se establezca un trabajo que permitió orientar al tutor hacia el entendimiento de la singularidad del estudiante. Mediante el método inductivo y un grupo focal, se trabajó los casos y se estableció el vínculo a partir de la singularidad de cada estudiante. Esto permitió que las intervenciones del tutor sean guiadas por las coordenadas subjetivas del caso a caso. Se concluyó que el trabajo del tutor fue clave para, en primera instancia, guiar a los agentes que pertenecen a la institución educativa a identificar, que los estudiantes que requieren los apoyos tanto dentro de lo académico como en lo emocional. Y a partir de esto, se brindó a los estudiantes adolescentes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias, otra perspectiva con respecto a la escolaridad, se avivó el deseo de aprender y ésta que sea más llevadera.

Palabras claves: TRANSFERENCIA; POSICIÓN SUBJETIVA; NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES TRANSITORIAS; SUBJETIVIDAD; VÍNCULO EDUCATIVO

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the incidence of transference work on the subjective position of adolescents with Transitory Special Educational Needs who attend the inclusive tutoring space of a private educational institution in the city of Guayaquil. In this proposal, the role of the clinical psychologist as a tutor was deepened and how the transfer affects in order to mobilize their subjective position and reinvent the educational link. This link was key to being able to establish a work that allowed the tutor to be guided towards understanding the uniqueness of the student. Through the inductive method and a focus group, the cases were worked on, and the link was established based on the uniqueness of each student. This allowed the tutor's interventions to be guided by the subjective coordinates of the case by case. It was concluded that the work of the tutor was key to, in the first instance, guiding the agents who belong to the educational institution to identify the students who require support both emotionally and academically. And from this, provide adolescent students with Temporary Special Educational Needs, another perspective regarding schooling, enliven the desire to learn and make it more bearable.

Keywords: TRANSFERENCE, SUBJECTIVE POSITION, TRANSITIONAL SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS; SUBJECTIVITY, EDUCATIONAL LINK

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se analizará la incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva del adolescente que asiste a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil. Debido al malestar que estos estudiantes manifiestan en estos espacios de tutorías y acompañamiento de orden psicopedagógicas que la institución les brinda, se demostrará que el trabajo transferencial será clave para poder incidir en la posición subjetiva a crear el vínculo educativo, como explica Medina (2023) en su tesis universitaria *"Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil"*

El tutor de acompañamiento terapéutico se enfoca en alojar y sostener la subjetividad del estudiante con NEE, pues son los espacios concedidos por la institución educativa, los que le permiten al estudiante poder desenvolverse por fuera de la regularidad que se maneja todo el tiempo en las aulas comunes (p. 59).

La posición subjetiva será fundamental para poder guiar desde la orientación analítica, puede permitir una escucha adecuada al adolescente y realizar intervenciones, puesto que teniendo en cuenta ésta, se puede trazar un camino, por tanto, habrá que ver desde dónde el adolescente habla. Según Aquino et al. (2016), "La posición subjetiva es la respuesta del sujeto a la división fundante del lenguaje, es decir frente a la falta estructural, que produce la castración, en términos freudianos" (p. 51).

La adolescencia es un tiempo donde se producen cambios, momento del sujeto donde las identificaciones que servían en su infancia caerán. Sobre esto, Cocoz (2020) expone en el libro *La práctica lacaniana en instituciones I*: "El niño que se enfrenta a esta emergencia, se verá llevado a tener que reorganizar dolorosamente este universo de su infancia. Los objetos que había privilegiado quedan obsoletos." Como también menciona Cimenti (2020) menciona: "El adolescente es un sujeto que se pregunta por la realidad de su cuerpo y por los ideales que impregnan el tejido de sus lazos familiares" (p.1).

Los adolescentes manifestarán el malestar subjetivo mediante cuestionamientos que parten desde lo educativo llegando a la dimensión más singular del sujeto. Estas tutorías y acompañamientos servirán como espacio de escucha y de acogimiento de su malestar para poder dar paso a (re)establecer el vínculo educativo.

El deseo de aprender en la adolescencia está condicionado por diversos factores internos y externos que inciden en la construcción de la posición subjetiva del estudiante en el ámbito educativo. La presión social, las expectativas familiares y la percepción de sus propias habilidades pueden fomentar o dificultar el vínculo del adolescente con el aprendizaje. En este sentido, la posibilidad de un agente que intervenga con este estudiante adolescente surge como un elemento clave para acompañar y resignificar la experiencia escolar del adolescente, que posibilite la elaboración de soluciones que subyacen a los problemas de aprendizaje y promueve un reposicionamiento subjetivo frente a la escuela y al conocimiento.

Con respecto al dominio, siguiendo al Instituto de investigación tecnologías y producción (ITP, 2023), la presente investigación guarda correspondencia con el Dominio 5: Educación, comunicación, arte y subjetividad, que dentro del dominio se postula:

La heterogeneidad de la configuración del tejido social y de las realidades territoriales que expresan las condiciones de vida, los contextos y la diversidad de interacciones culturales y sociales que construyen la diversidad de actorías y sus formas de organización y participación.

En relación al dominio y el tema de investigación es imperioso determinar un análisis que pertenecen en un sentido de comprender la fenomenología de los adolescentes y cómo incide el trabajo transferencial que va construyendo un tutor con respecto a su posición subjetiva y coordinadas anímicas, ya que son parte de los conceptos dentro de la psicología y de un sistema que convoca el eje de la subjetividad: El eje de la Secretaría Nacional de Planificación (2021) con el que guarda correspondencia la investigación es el Eje Social, ya que indica en su Objetivo 6. Garantizar el derecho a la salud integral, gratuita y de calidad.

La investigación guarda correspondencia con el Eje social 7 del Plan de Creación de Oportunidades; esta investigación es similar al artículo: Mejorar la capacidad de los ciudadanos y promover una educación por igual, integral y de calidad en todos los niveles. Este objetivo reconoce que se debe promover la diversidad en todos los niveles, al tiempo que se reconoce la inclusión y la diversidad en la educación teniendo en cuenta que cambia constantemente.

Esta investigación guarda correspondencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 - educación de calidad. Este eje se centra en la garantía de una educación inclusiva y oportunidad de aprendizaje, especialmente el eje 4.7:

Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (párrafo 4.7)

La presente investigación se piensa desde la experiencia de prácticas del autor, en la que a partir del trabajo transferencial incide en la posición subjetiva; en el cual, el tutor logra ubicar el funcionamiento y las coordenadas subjetivas del estudiante, puesto que muchas veces las dificultades con el aprendizaje no está directamente relacionado estrictamente a la falta de nivelación o estimulación educativa, sino que también responde a un vínculo que, de establecerse, puede funcionar como un puente para posibilitar el deseo que anime a lo académico, dirigido trabajo al uno por uno, con y para el estudiante.

La investigación tiene por defecto un enfoque cualitativo, se usará una técnica de recolección de datos, siendo este un grupo focal con la finalidad recolectar información, con un método inductivo, para facilitar el análisis e interpretaciones.

Planteamiento del problema

Dentro de la experiencia de prácticas en una institución educativa particular, se ha dado cuenta en cómo la transferencia incide en la posición subjetiva del estudiante dentro de los espacios de tutoría, abriendo mejores posibilidades

educativas al adolescente. La presente investigación se realizó a partir de un trabajo correspondiente a prácticas preprofesionales, dicha labor propició a la revisión de referencias bibliográficas relacionadas a los problemas de aprendizaje, bajo rendimiento académico, los cuales en su mayoría de casos son trabajados al área psicopedagógica, puesto que suelen derivar a los estudiantes que presentan dicha dificultad con el profesional encargado de nivelarlos. En la que se concluyó con dos grupos focales, pudiendo así vincular el recorrido bibliográfico con estos grupos focales.

Resulta sumamente importante contextualizar la educación educativa en la cual se realiza esta investigación, es un colegio de Guayaquil perteneciente al Distrito 8, el cual aporta al proceso de la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales es reconocido desde más de 40 años. En ésta, el DECE cuenta con sub-departamentos con los que trabaja constantemente de la mano, con la función de cumplir con el modelo inclusivo que desde el Ministerio de Educación solicita y que se ha forjado durante varios años. Es meritorio el reconocimiento del novedoso programa con el que se maneja la institución, puesto que permite encaminar la singularidad de los estudiantes que lo necesitan durante su vida escolar.

Dentro de este programa inclusivo, basado en la capacidad de adaptación para los estudiantes de los contenidos curriculares, desde el departamento de psicopedagogía, de tutoría y seguimiento, se encuentran las tutorías, aulas particulares en las que asisten estudiantes con un currículum modificado. De hecho, autores como Torres et al. (2023) en *Historia de la educación en Ecuador* sobre la educación especial a la educación inclusiva el enfoque inclusivo corresponde a un recorrido extenso desde 1940 hasta la actualidad:

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

Es de vital importancia clarificar que, dentro de la clasificación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, se diferencian en dos tipos: Necesidades Educativas Especiales y Necesidades Educativas Especiales Transitorias. En la presente investigación, se trabaja con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias, según el Ministerio de Educación (2013), dentro de la Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, una guía diseñada para los docentes, la definición de estudiantes con NEET es:

Las nee transitorias se observan en estudiantes cuyo desarrollo y capacidad intelectual son aparentemente normales, pero que en determinados momentos de su desempeño escolar presentan dificultades de cumplimiento —de acuerdo con lo esperado para su edad y entorno— ya sea en un área en particular o en varias de ellas. Estas dificultades no suelen tener su origen en circunstancias relativa al desarrollo del estudiante, sino en el entorno familiar y social, en un inadecuado ambiente educativo o en una metodología deficiente por parte del docente. (p. 86)

Este espacio inclusivo, dirigido a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET), se establece un programa en el que se brinda un apoyo psicopedagógico dirigido al uno por uno y donde también, sutilmente, se le da espacio para encaminar la subjetividad, en la que se ponen en juego significantes, dichos, que darán luces a evidenciar el malestar que estos adolescentes expresan desde lo más cotidiano a situaciones que lo conciernen, sea del colegio o no, puesto que estos adolescentes, que son estudiantes de un colegio, también son sujetos que desean. Deseo, particularmente el de aprender, que tal vez se vio obturado.

Retomando sobre la subjetividad se puede precisar, Schroeder (2006) en *Subjetividad y Psicoanálisis*. La implicación del psicoanalista precisa que:

Desde sus comienzos el psicoanálisis no habría hecho otra cosa que ocuparse de la subjetividad. Así, el método psicoanalítico habría permitido “acceder” a la subjetividad de un modo inédito, a través del análisis de la

transferencia, habilitando así la producción singular, única, del sujeto psíquico en la sesión. (p. 41)

En este espacio, un malestar que se repetía en los adolescentes fue llamativo; se cuestionaban por qué no les iba bien en ciertas materias, por qué no entienden al profesor, también manifestaban que no están interesados o no entendían el contenido. Estos constantes cuestionamientos, pueden servir para poder identificar de dónde venían estas preguntas. Desde el psicoanálisis, Freud (1976a) en *La interpretación de los sueños* dice que esto que permanece oculto, desconocido a la consciencia, se lo vincula a lo inconsciente.

Lo inconsciente es lo psíquico verdaderamente real, nos es tan desconocido en su naturaleza interna como lo real del mundo exterior, y nos es dado por los datos de la conciencia de manera tan incompleta como lo es el mundo exterior por las indicaciones de nuestros órganos sensoriales. (p. 600)

Este malestar que es manifestado en los estudiantes surge como una incógnita a resolver. Pero había un malestar en la que se puede pesquisar una coincidencia entre estudiantes con respecto a su deseo de aprender.

Uno de ellos tenía una constante pregunta de por qué no entendía tal materia o tema de la materia, mencionaba que no entendían la explicación de su profesor, otros expresaban que el contenido no les parecía importante y relataban “¿Para qué me servirá esto en la vida?”. Existe una resistencia hacia poder receptar el contenido académico, ¿pero por qué se resisten a receptar un aprendizaje? Se puede pensar a primera instancia en un desinterés de parte del estudiante, o tal vez en factores de comportamiento, tal vez factores emocionales. No hay que pasar por alto que estos estudiantes, son adolescentes y están atravesando como diría Freud (1976a), “la metamorfosis de la pubertad” (pg. 189).

La adolescencia es un período en lo que anteriormente estaba establecido, ahora empieza tambalear y pese a todo esto, es el momento donde se va forjando la identidad del sujeto. Freud (2000) discute cómo el yo se desarrolla y forma una identidad, indicando que “El yo, en su relación con el ello, se enfrenta

constantemente a la tarea de integrar las demandas instintivas con las normas sociales, lo que configura su identidad en un proceso continuo” (p. 78).

A partir de estos relatos que desde el psicoanálisis se puede identificar como malestar, surge la pregunta: ¿Por qué estos adolescentes no aprenden?, ¿qué rechazan el contenido?, ¿por qué no entienden a su profesor? Y es importante repensarlo, puesto que desde la pedagogía se tiene a universalizar el aprendizaje, como si el aprendizaje puede ser estandarizado. Se tiene que invitar a repensar que tal vez la educación necesita ser más individualizada y del uno por uno. Tizio (2003) en *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis* da luces de una manera concisa para precisar lo anteriormente mencionado:

En educación es a partir del lenguaje que se interviene, es a partir del lenguaje que los maestros presentan los contenidos de manera atractiva para el sujeto. No son solamente con las palabras o los libros, también con la entonación que dan a cada asunto. También cómo mirar al niño o cómo no mirarlo cuando conviene, forma parte del lenguaje. (p.130)

Es valioso recalcar que, dar cuenta del desarrollo y funcionalidad de la posición subjetiva será clave para esto, puesto que el trabajo transferencial tendrá que ser guiado por las coordenadas subjetivas, se identifica las funcionalidades de las posibles estructuras de cada estudiante, que permitirá guiar el trabajo, ya que el mismo trabajo e intervenciones que se hace con un estudiante no será similar al que se realice con otro.

Siguiendo con lo mencionado, Medina (2023) afirma:

Es necesario puntualizar de qué manera el tutor logra acceder a la subjetividad del estudiante con NEE de tal forma que logre establecer un vínculo que permita el trabajo en las horas de tutorías y, además, le permita al tutor llevar estos conocimientos en torno al estudiante hacia la institución educativa para ampliar el entendimiento de la singularidad de estos estudiantes y lograr una intervención adecuada. (p. 10)

Es frecuente que, dentro de las aulas regulares, los profesores con tantos estudiantes no puedan pescar el malestar que los estudiantes puedan manifestar.

Esta falta de deseo de aprender puede que sea malinterpretada por los docentes. Se puede interpretar como un problema de actitud del estudiante, cuando en realidad la desmotivación puede ser dificultades de aprendizaje, etc., este comportamiento del estudiante ya quiere decir algo. Bravo (2022) en *Psicoanálisis de grupo* en una institución educativa pública con adolescentes como una posibilidad de transformación, dirá que:

El espacio que abra posibilidades para el adolescente en su identificación con otros nuevos modelos, que les permita transitar a través de la palabra, de la escucha y de la mirada, como sujetos deseantes, con nuevas inscripciones, colocándose desde otro lugar. Dando paso hacia un apuntalamiento de transformación en la subjetivación de sus conductas que han sido referidas como violentas y que podrían estar siendo miradas por la institución como patológicas. (p.1)

Este trabajo está dispuesto al entendimiento desde el enfoque singular del practicante de psicología clínica en el rol tutor. Sostiene que funciona como aquella práctica destinada a promover el entendimiento de la singularidad de los adolescentes con NEET hacia la comunidad educativa. A partir de esto se formulan las siguientes preguntas orientativas para la investigación.

Pregunta general

¿Cómo incide el trabajo transferencial en la posición subjetiva del adolescente que asiste a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil?

Preguntas específicas

- ¿Cómo se constituye la posición subjetiva del adolescente planteadas por el psicoanálisis?
- ¿Cómo se caracteriza la transferencia desde el psicoanálisis?
- ¿Cómo incide el trabajo transferencial en el vínculo educativo en los espacios de tutorías?

Objetivos

Objetivo general

Analizar la incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva del adolescente por medio de un enfoque cualitativo, utilizando la técnica de grupo focal con adolescentes que asisten al espacio inclusivo de tutoría de una institución educativa particular de la ciudad de Guayaquil.

Objetivos específicos

- Explicar la constitución de la posición subjetiva en el adolescente por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.
- Caracterizar la transferencia desde el psicoanálisis por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.
- Identificar cómo incide el trabajo transferencial en el vínculo educativo en los espacios de tutoría por medio una revisión de fuentes bibliográficas y un grupo focal con estudiantes que participan en el espacio inclusivo de tutoría de un colegio particular de Guayaquil.

Justificación

El proceso educativo no se reduce a la simple transmisión de conocimientos, sino que implica un entramado de relaciones subjetivas que influyen en la forma en que los estudiantes se posicionan frente al aprendizaje. En este contexto, el trabajo transferencial juega un papel central, ya que permite la construcción de un vínculo educativo en el que el estudiante puede revisar y rectificar su posición subjetiva en relación con el conocimiento.

En la adolescencia, etapa caracterizada por cambios identitarios y una reconfiguración de los vínculos con la autoridad, la relación con la figura del tutor adquiere un valor especial. La tutoría no solo es un espacio de apoyo académico, sino también un espacio de escucha en la que se dinamiza el trabajo transferencial. A través del trabajo transferencial, el adolescente con Necesidades Educativas Especiales Transitorias tiene la oportunidad de reinventar su relación con el saber, transitando de posiciones de rechazo, apatía o desinterés hacia una apertura a la experiencia de aprender. En el contexto de

las instituciones educativas particulares de Guayaquil, el sistema de tutorías busca brindar apoyo a los adolescentes que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, para que estas intervenciones sean efectivas, no basta con reforzar los contenidos académicos; es esencial comprender la posición subjetiva del estudiante y cómo esta se ve afectada por el vínculo transferencial con el tutor. Dependiendo de cómo se gestione esta transferencia, el estudiante puede desarrollar una actitud favorable o resistente hacia el aprendizaje.

Este estudio se justifica en la necesidad de comprender de qué manera la transferencia, en el marco de las tutorías en un colegio particular en Guayaquil, incide en la posición subjetiva de los adolescentes. Al analizar este fenómeno, se busca aportar herramientas teóricas y prácticas que permitan optimizar la función del psicólogo clínico en el rol del tutor, promoviendo el avivar el deseo de aprender.

ANTECEDENTES

Para la construcción de antecedentes se realizó una revisión bibliográfica donde se encuentran libros, trabajos de titulación y artículos científicos a nivel nacional, internacional y de Latinoamérica los cuales se presentan a continuación.

Medina (2023), de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, realizó un estudio de casos de método inductivo *titulado Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil*. El objetivo general fue analizar la importancia del trabajo transferencial para la atención al síntoma de estudiantes con NEE desde el rol de tutor de acompañamiento terapéutico en una institución educativa particular de Guayaquil. La metodología utilizada fue la cualitativa con el método inductivo. Como resultado importante se resalta que el enfoque singular del psicólogo clínico en el rol de tutor de acompañamiento terapéutico funciona como aquella práctica destinada a promover el entendimiento de la singularidad de los estudiantes con NEE hacia la comunidad educativa.

Vintimilla (2019), de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, realizó una investigación descriptiva titulada *Importancia de los programas de inclusión en la subjetividad de niños con dificultades en el aprendizaje en la institución educativa particular mixto "Mundo América"*. El objetivo general fue analizar la importancia de los programas de inclusión en la subjetividad de niños con dificultades en el aprendizaje a través de la articulación de conceptos claves del psicoanálisis lacaniano para potencializar su proceso de aprendizaje en la Unidad Educativa Particular Mixta "Mundo América". La metodología utilizada fue una investigación descriptiva de tipo cualitativa. Como resultado importante se puede resaltar que es necesario dentro del contexto escolar, que el agente de la educación frente a las dificultades que se presenten, de cuenta más allá de esas limitaciones, rompiendo barreras que posibiliten el proceso de enseñanza y aprendizaje, enfocándose en la singularidad del estudiante.

Puig (2022), de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, realizó una investigación documental cualitativa titulada *El quehacer institucional, aportes de la clínica con orientación analítica al campo de la educación: De una lógica del trastorno a la lógica del síntoma*. El objetivo general fue bordear las problemáticas en lo institucional educativo, apuntando a evidenciar los aportes y lecturas posibles desde el psicoanálisis, frente al alumno de la época. La metodología utilizada fue una investigación documentada de tipo descriptiva. Como resultado importante se puede resaltar que entender al síntoma como una formulación inédita y singular al sujeto (uno a uno), bien podríamos decir que todo alumno es, en efecto un alumno de inclusión, o más vale de una inclusión.

Como resultado importante se resalta que se identificó que el enfocarse en la singularidad del estudiante es primordial, tanto Medina como Puig concuerdan con esto. Medina y Vintimilla hacen hincapié en que el rol del tutor está para ayudar a entender y afrontar estas dificultades que se le presentan a los estudiantes y posibiliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Díaz (2018), perteneciente al Ministerio de Educación Argentina, realizó una investigación bibliográfica titulada *Psicoanálisis y prácticas socioeducativas*. El objetivo general del trabajo fue cuestionar esos esquemas, apuntando a dar lugar a la subjetividad de los adolescentes que quieran formar parte de la orquesta, alojarlos en nuestro deseo, para poder ser causante del suyo y también encontrar la manera de que, en algún punto, se logre conmover y que se genere una pregunta en la institución en la cual está inserto el programa, porque eso posibilitará, en el mejor de los casos, dar lugar a que aflore algo de la particularidad y no ser generador de un discurso único, que aplasta subjetividades. La metodología utilizada fue descriptiva inductiva. Como resultado importante se resalta el que ocupa lugar de docente/tutor, tiene que desear, desear alojar el deseo del estudiante para poder formar un vínculo transferencial. Un lugar donde pudo aplacar ese malestar, elaborando un proyecto de vida (cabe destacar que el estudiante ingresó al conservatorio y ahora estudia música) y donde pudo construir una realidad nueva, pudo

metaforizar algo del malestar a partir del arte, de la música y al lugar que se le dio.

Bravo (2022), perteneciente a la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México realizó una investigación de revisión bibliográfica con casos de estudio titulada *Psicoanálisis de grupo en una institución educativa pública con adolescentes como una posibilidad de transformación*. El objetivo general fue invitar a crear, a transformarse y a cuestionarse con respecto al lugar donde se está colocado. Donde pareciera que los protocolos son limitantes, sin embargo, podemos dar cuenta que en realidad son un reto, para poner el cuerpo, para ser atravesado e invocado a nuevas formas de investigar y de reinventar en el psicoanálisis. La metodología utilizada fue de tipo inductiva. Como resultado importante se resalta que “trabajar en una institución pública nos brinda la posibilidad de cuestionarnos sobre las diferentes intervenciones con los adolescentes, siendo en este caso, una trayectoria que inicia en lo social, pasando por el atravesamiento del sujeto, hasta la construcción de un discurso analítico, que nos lleva a colocarnos en otro lugar en el trabajo con los adolescentes y a modificar nuestras prácticas, aun cuando los protocolos a seguir dentro de una institución nos den parámetros, hay posibilidad de crear” (Bravo, 2022),

Caicedo (2018), perteneciente a Antena Infancia y juventud de Bogotá realizó un libro de compilación de casos de estudio con una revisión bibliográfica titulada *Inclusiones y segregaciones en educación: encuentros entre docentes y psicoanalistas*. El objetivo general fue interrogar cómo se hace para establecer el vínculo educativo con estudiantes adolescentes, un diálogo entre la clínica y la pedagogía. La metodología utilizada fue cualitativa de tipo inductiva. Como resultado importante se puede resaltar rescatar la idea de que la transferencia (ese vínculo que se establece entre profesor-estudiante) puede ayudar a reestructurar y por ende, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; porque de esta manera profesor y estudiantes están en posibilidades de cuestionarse y cuestionar su relación con el saber, para preguntarse por otra forma de enseñar y aprender.

En los anteriores artículos y libro se resalta que se identificó que establecer un vínculo con el estudiante va a ser sumamente importante, para poder cambiar ese lugar donde se posiciona el estudiante y así poder mejorar el proceso de aprendizaje en su escolaridad, tanto Diaz como Caicedo concuerdan en estos puntos en sus investigaciones, Bravo, sin embargo, hablará de la importancia de cuestionarse el posicionamiento al momento de trabajar con el adolescente.

Murillo y Duk (2016), pertenecientes a la Universidad Autónoma de Madrid realizaron una investigación titulada Segregación Escolar y Segregación. El objetivo general fue entender que es la segregación y cómo se da en el ámbito escolar. La metodología utilizada fue de tipo descriptiva. Como resultado importante se puede resaltar la existencia de segregación escolar bien por ser de carácter étnico-racial, por nivel socioeconómico, por capacidad o por origen. Incluso en bajos niveles, es consustancialmente contraria a la existencia de una educación inclusiva. Si queremos construir sociedades más justas e inclusivas, es imprescindible abordar con seriedad y decisión la segregación escolar, para evitar que el estudiante fracase en lo escolar.

Flores y Cruz (2020), pertenecientes a la revista de la facultad de Psicología de la UNAM realizaron una revisión bibliográfica titulada Consideraciones sobre el deseo y la transferencia en la educación. La metodología utilizada fue descriptiva. El objetivo general fue considerar formas diferentes en las que el profesor se ubique frente al saber en el proceso de enseñanza, para contribuir así, a un mejor aprendizaje por parte de los estudiantes. Como resultado importante se puede resaltar que, al intentar responder a las demandas escolares guiadas por la ideología social actual, que destaca el desempeño como un nuevo mandato para el éxito profesional, el estudiante entra en conflicto con su construcción subjetiva. Así que, el psicoanalista se ocupará de las marcas derivadas del imperativo ideológico escolar y social de desempeño para el sujeto.

Riobo (2020), perteneciente a la Universidad Minuto de Dios realizó una investigación enfoque cualitativo titulada Una mirada psicoanalítica a los conflictos psíquicos de la adolescencia y su relación con el fracaso escolar: Revisión teórica y documental. La metodología utilizada fue un enfoque

cualitativo con un diseño no experimental. El objetivo general fue comprender a través de una revisión documental de los últimos veintitrés años, aquellos conflictos psíquicos que atraviesan los adolescentes y sus implicaciones en el fracaso escolar. Como resultado importante se puede resaltar que todas las vicisitudes y dificultades que se han generado en el vínculo del adolescente con ese gran Otro, las instituciones educativas y sus representantes, además la relación con el fenómeno del fracaso escolar encuentra sus mayores consecuencias con la llegada de la adolescencia, siendo la sexualidad y las pulsiones desbordadas, el elemento principal que representa un obstáculo para que el adolescente continúe sus procesos académicos.

Como resultado importante se resalta que los tres autores que se encontraron justificaron los conflictos psíquicos dentro de su construcción subjetiva estarán implicados en su fracaso escolar y que, incluso en bajos niveles, hay que apoyarlo para que haya inclusión.

Dentro de los artículos científicos nacionales se resalta que se identificó que el enfocarse en la singularidad del estudiante es primordial, tanto Medina como Puig concuerdan con esto. Medina y Vintimilla hacen hincapié en que el rol del tutor está para ayudar a entender y afrontar estas dificultades que se le presentan a los estudiantes y posibiliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En los anteriores artículos y libro se resalta que se identificó que establecer un vínculo con el estudiante va a ser sumamente importante, para poder cambiar ese lugar donde se posiciona el estudiante y así poder mejorar el proceso de aprendizaje en su escolaridad, tanto Diaz como Caicedo concuerdan en estos puntos en sus investigaciones, Bravo, sin embargo, hablará de la importancia de cuestionarse el posicionamiento al momento de trabajar con el adolescente.

Como resultado importante se resalta que los tres autores internacionales que se encontraron justificaron que los conflictos psíquicos dentro de su construcción subjetiva estarán implicados en su fracaso escolar y que, incluso en bajos niveles, hay que apoyarlo para que haya inclusión.

CAPÍTULO 1

Posición subjetiva en adolescencia y singularidad de las estructuras clínicas

En el presente capítulo, se propone explorar y analizar el concepto de posición subjetiva partiendo de su base teórica en el psicoanálisis, para posteriormente ser trasladado y contextualizado en el ámbito educativo. Esta incursión permite entender cómo la posición subjetiva del adolescente influye en el proceso de aprendizaje en el espacio educativo.

Posición subjetiva en la adolescencia desde el psicoanálisis

Antes de empezar, es importante tener en cuenta que el término de “posición subjetiva”, dentro de la psicología clínica, tiene su origen en el psicoanálisis. Su origen se puede rastrear a las ideas iniciales de Sigmund Freud, su conceptualización en el psicoanálisis tiene un riguroso vínculo a la exploración de la subjetividad humana, término que Freud trabaja para poder explicar el porqué de las conductas y tratar de comprender un poco más al ser humano, concepto fundamental que se debe ampliar para poder continuar.

Freud, en sus trabajos sobre el inconsciente, postula que los sujetos no son en su totalidad, plenamente conscientes de sus motivaciones y que su realidad está mediada por conflictos internos y deseos inconscientes. Como bien señala Ruiz (2009) en *El psicoanálisis y su saber acerca de la subjetividad*, “Freud vino a traernos la noticia de que todo saber pasa por la subjetividad. Genera conocimiento un sujeto atravesado por el lenguaje e inmerso en inmensas lagunas de no saber” (p. 39). A pesar de que Freud no utiliza explícitamente el término de “posición subjetiva”, sus conceptos sobre el yo, el ello y el superyó, sentaron las bases para plantear cómo cada sujeto se posiciona frente a su realidad psíquica. Freud (1976b) en *Fragmento de análisis de un caso de histeria*, se expande sobre la subjetividad al momento de hablar de la transferencia, postulado que se tratará con profundidad en el segundo capítulo de esta

investigación, sin embargo, es importante poder tenerlo en presente para en este capítulo:

[...] reediciones, reformulaciones de impulsos y fantasías que durante el avance del análisis han de despertarse y ser hechas conscientes y que son una expresión de una tendencia, típica de la especie, a sustituir a una persona con la que se tuvo una experiencia anterior por la persona del médico. Para decirlo de otra forma: toda una serie de vivencias psíquicas tempranas se reescenifican, experimentándose no como ligadas al pasado, sino como resultantes de la relación actual con la persona del médico. (p. 101)

Partiendo desde Freud, el término de posición subjetiva se formaliza con Jacques Lacan, a pesar de que tampoco es explícitamente mencionada por él. Se desarrolla de forma tácita en varios de sus seminarios y escritos, especialmente en relación con sus teorías que conciernen al sujeto con respecto al deseo, el lenguaje y el gran aporte de Lacan al psicoanálisis, el "Otro". La obra clave para poder conceptualizar la posición subjetiva desde Lacan es "Escritos" de 1966. Aquí Lacan presenta una recopilación de textos fundamentales que establecen su teoría del sujeto. Se puede destacar el texto Función y campo de la palabra y el lenguaje en psicoanálisis, en el que Lacan introduce las modificaciones al esquema de comunicación de Jakobson. En este texto de Lacan, de manera acertada Tizio (2003) precisa:

La posición hace referencia también a un lugar en un discurso y el Otro al que se dirige [...] En el discurso corriente se toma la idea de que las personas se ubican frente a las distintas situaciones de manera consciente: una posición política, religiosa, ideológica, esto resulta familiar porque cada día se habla de ello. Como se ha señalado, para el psicoanálisis, la posición tiene también una determinación inconsciente, lo que quiere decir que hay algo de la posición que escapa al sujeto mismo. (p. 179)

La adolescencia es un término que tiene su nacimiento en la sociología, que se utiliza dentro de campos como la medicina, pedagogía, etc., para designar un

período de la vida donde ocurren cambios, una especie de quiebre de la infancia. Stevens (2019), menciona en *La adolescencia, síntoma de la pubertad* que este término es bastante reciente considerarla como un período de la vida que se puede aislar y diferenciar de la infancia y de la edad adulta, puesto que este término entra en discusión recién en los comienzos del siglo XIX.

Comúnmente se menciona como un período, una etapa, una época que el sujeto atraviesa. ¿Pero exactamente a qué período se refiere? Obsérvese la siguiente definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) “La adolescencia es la fase de la vida que va de la niñez a la edad adulta, o sea desde los 10 hasta los 19 años. Representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud”. A continuación, el mismo concepto, pero revisado desde American Psychological Association

(2010):

La adolescencia plantea uno de los desafíos más difíciles para las familias. Es posible que los adolescentes, que se enfrentan a cambios hormonales y a un mundo cada vez más complejo, sientan que nadie puede entender sus sentimientos, en especial sus padres. Como resultado, el adolescente puede sentirse enojado, solo y confundido cuando se enfrenta a problemas complejos de identidad, presiones de sus compañeros, conducta sexual, alcohol y drogas. (p. 1)

En ambos casos, a pesar de ser el mismo concepto, se visualizan factores totalmente diferentes, la primera definición se refiere a cambios biológicos, externos, por otro lado, en la segunda definición se lo propone desde un periodo donde hay cambios en la forma de pensar, donde se enfrenta emociones fuertes, problemas de identidad, cambios meramente internos. A partir de esto, resulta importante clarificar que la adolescencia no es un concepto psicoanalítico, y hay que tener presente que Freud a lo largo de sus obras habla de la pubertad. Stevens (2019) ya difiere que, a pesar de no ser un término exclusivamente psicoanalítico en *La adolescencia, síntoma de pubertad* no por eso se dejará de utilizar el término de adolescencia, añade.

Freud (1905) en *Tres ensayos sobre la teoría sexual*, le dedica un capítulo completo a la pubertad, en este capítulo indica que después de la infancia se plantean ciertas elecciones, pero de manera no concluyente, pues es en la adolescencia donde esas elecciones se reactualizan. Es en este momento donde se da la elección de objeto, el proceso mediante el cual un sujeto elige una persona, cosa o idea como el objeto de su deseo, afecto o amor, es por esto que cuando se piensa en la adolescencia muchas vienen acompañadas de una connotación negativa, pues la mayoría de las veces es acompañada del término crisis. Se habla de la crisis de la adolescencia, pero ¿por qué este momento de la vida es tan complicado para los seres humanos? Cocoz (2020) dirán que la tesis que sostiene Freud y Lacan es que la fragilidad subjetiva que se encuentra en la adolescencia no tiene causa biológica, contrariamente a lo que se piensa (p. 120). Como se mencionó anteriormente, es en este momento donde se reactualizan las elecciones, por ende, un momento donde lo antes establecido se derrumba, donde se pone en juego la posición subjetiva que el sujeto había construido en su infancia y se enfrenta a la necesidad de reconfigurarla. Esto ocurre debido a los cambios internos y externos que caracterizan esta etapa, especialmente la transformación corporal, la emergencia de la sexualidad adulta y las demandas del entorno social.

Pero ahora, ¿qué es esto que se reconfigura? El sujeto va a (re)configurar su relación con la falta estructural, es decir, con la ausencia de plenitud que caracteriza a todo ser humano. Remarcar la diferencia del deseo con la demanda es valioso, puesto que son diferentes. Cocoz (2020) dirá del deseo:

Para el hombre, el deseo tiene algo paradójico, escandaloso, que lo diferencia de la necesidad. Más allá de la demanda, está el deseo. Y el deseo queda insatisfecho. Es estructural. (p. 123)

El adolescente debe aceptar que su deseo no es enteramente suyo, sino que está mediado por el deseo del Otro (padres, pares, sociedad). Este enfrentamiento con la falta puede manifestarse de diferentes formas, se sintomatiza, algunas de estas formas pueden ser socialmente aceptables como no. Esta relación con el Otro es ambivalente: el adolescente necesita buscar más

allá de su familia, necesita separarse para poder construir identidad. En esta (re)construcción, el adolescente sigue dependiendo de las figuras de autoridad y los pares para validarse. En esta etapa cuestiona las normas y expectativas, tanto con los padres como las instituciones, puesto que su figura es percibida como límites que hay que transgredir. Tizio (2003) dirá una definición clave sobre la posición subjetiva: “el psicoanálisis esta ubicación tiene que ver con una interpretación que se desconoce, pero funciona. Dicho de otro modo, la posición subjetiva se refiere a la modalidad de goce” (p. 179).

Desde esta perspectiva, la adolescencia es un momento clave de crisis y transformación de la posición subjetiva. El adolescente no solo enfrenta cambios biológicos y sociales, sino también una reorganización simbólica que redefine su relación con el deseo, el goce y el Otro. En el siguiente subtema se profundizará la posición subjetiva del adolescente desde lo institucional.

Posición subjetiva en la adolescencia en el ámbito educativo: el aprendizaje, éxito o fracaso escolar

Las instituciones educativas son entidades que se rigen por normas, límites y reglas, y poseen un cierto grado de poder social. De esta entidad se espera obtener la formación adecuada del individuo que acude a dicha entidad. En esta se forjan lazos sociales, ya que es una estructura donde se congregan cierto número de individuos, que usualmente están o se dirigen a ese lugar con el mismo propósito: aprender, adquirir y consolidar conocimientos que deberán ir implementando. El proceso educativo en la adolescencia no solo implica la adquisición de conocimientos, sino también la construcción de la identidad, la integración social y el desarrollo emocional del estudiante. En este contexto, los adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET) enfrentan desafíos particulares que pueden afectar su posición subjetiva frente al aprendizaje, la autoridad y el vínculo con sus pares. Es en este contexto donde el adolescente incorpora normas, valores y contenido académico, la ocupación de la educación parte desde una premisa un “para todos”. Caicedo (2018) en el libro Inclusiones y segregaciones en educación: Encuentro entre docentes y psicoanalistas postula lo siguiente:

[...] es un rasgo distintivo de las instituciones educativas; su proyecto (el de la escuela) implica que, en medio de las diferencias constitutivas, todos se vean implicados de alguna manera en algo que les sea común, que favorezca el formar parte de algo, de un colectivo. (p. 7)

Es importante considerar que, en una comunidad educativa, los alumnos dedican la mayor parte de su tiempo dentro de la institución correspondiente, alrededor de once años. En muchas ocasiones, estos estudiantes experimentan sentimientos de inseguridad, ansiedad o frustración debido a las dificultades que presentan en el aprendizaje o en la adaptación a las demandas escolares. La manera en que la institución educativa aborda estas dificultades influye en su percepción y en su motivación para aprender. Esto representa como menciona Medina (2023) un periodo de construcción, sostén y problematización. Además, añade que, este alumno no solo es el sujeto de la educación, sino la idea de que, en ese lugar, los estudiantes surgen y se establecen como individuos en este primer contexto de aprendizaje (p. 3).

Partiendo de que la institución educativa tiene como tarea promover y regular normas de comportamiento como impartir aprendizaje, es importante abordar un corto recorrido teórico del aprendizaje. La definición de aprendizaje puede ser bastante amplia. Hergenhahn (1976) menciona que “el aprendizaje se define como un cambio relativamente permanente en el comportamiento o en el potencial del comportamiento, que resulta de la experiencia” (p. 8). Puesto que el aprendizaje puede referir desde aprender a caminar, aprender a hablar, aprender a escribir, etc. El aprendizaje, dentro de la psicología es considerado como un proceso psicológico superior, ya que implica la capacidad de asimilar, comprender y aplicar conocimientos de manera consciente y compleja. A diferencia de los procesos de pensamiento básicos, como la reflexión o la percepción, el aprendizaje requiere de un alto nivel de interacción mental, involucrando la memoria, el razonamiento y la toma de decisiones, lo que lo convierte en un proceso cognitivo avanzado, como es mencionado anteriormente. Herbart (1983) en Pedagogía general derivada del fin de la educación menciona:

[...] no se domina la educación si no se sabe establecer en el alma infantil un gran círculo de ideas cuyas partes se hallen enlazadas íntimamente y que tenga fuerza suficiente para vencer los elementos desfavorables del medio y absorber los favorables. (p. 72)

Obsérvese, si se va delimitando con respecto al aprendizaje dentro del ámbito educativo, Flores et al. (2006) en *Aprender en la escuela: el lugar de la lectura y escritura* señala:

El aprendizaje escolar conlleva, entre otros, un proceso social de construcción de conocimientos por parte de profesores y estudiantes. Estos últimos actúan como aprendices de las diferentes asignaturas/materias que propone el currículo para los distintos niveles de educación: inicial, básica, media y superior. (p. 118)

Herbart ya dice algo valioso, que el aprendizaje debe darse con ideas que se hallen enlazadas íntimamente, nos da indicios que tiene que llevarse a cabo, tal vez, ¿una directriz diferente, otro acercamiento del que generalmente se está acostumbrado a dar entre docente y estudiante? Conocer sus ideas para, a partir de ellas, el aprendizaje se pueda dar de mejor manera: ¿un vínculo?, este tema que parece preciso ahondar, se tratará en el siguiente capítulo.

Considerando estas dos citas, se puede pensar que el aprendizaje es un proceso donde se construye un conocimiento a partir de la interacción con el Otro, mediante esto es válido preguntarse: ¿acaso todos aprenden de la misma manera?, ¿es el aprendizaje unilateral? y si no, ¿qué cosas tienen que ponerse en juego para que el estudiante interiorice el aprendizaje? Dewey (1998) ya anticipa esto que atañe a la psicología clínica en su libro *Democracia y pedagogía*:

El deseo exorbitante de uniformidad de procedimiento y de resultados externos inmediatos son los principales enemigos que la amplitud de espíritu encuentra en la escuela. El maestro que no permite y fomenta la diversidad de actuación al tratar las cuestiones impone a los alumnos orejas intelectuales, restringiendo su visión al camino que el espíritu del maestro quiera aprobar. Probablemente, la causa principal de la devoción

a la rigidez del método es, sin embargo, que parece prometer resultados rápidos, correctos, exactamente medibles. (p. 154)

Desde Dewey se puede pensar que existe una subjetividad en la educación. Sugiere que esta rigidez curricular está directamente relacionada a los resultados inmediatos, sin embargo, no asegura el aprendizaje de todos los sujetos que están dentro de un aula. Es plausible considerar que existe un proceso que no es totalmente lineal ni vertical, ¿se tienen que pasar obstáculos, prejuicios, qué situaciones se tienen que poner en juego? Porque parece que no es cuestión que el docente se pare al frente en la pizarra y transmita su conocimiento para que el estudiante lo reciba y lo interiorice de inmediato. Hay algo que parece que tiene que suceder para que el aprendizaje se dé. Subero y Esteban (2020) en Más allá del aprendizaje escolar: el rol de la subjetividad en el enfoque de los fondos de identidad menciona que:

El aprendizaje ocurre cuando el aprendiz se convierte en sujeto de su propio aprendizaje en contextos tanto formales como informales. La teoría de la subjetividad de González Rey, que parte del enfoque histórico-cultural, afirma que dicho proceso está guiado por la emoción, la imaginación y la creatividad, que a su vez promueve el desarrollo subjetivo. (p. 214)

Considerando lo expuesto, se puede partir desde este punto tomando al psicoanálisis como guía, puesto que la premisa universal del aprendizaje toma otra perspectiva mencionada anteriormente desde Dewey y Subero. Freud expresó que hay tres profesiones imposibles: gobernar, educar y psicoanalizar, porque a pesar de que se ponga toda la voluntad que uno dispone y todo el conocimiento, habrá siempre algo que no alcanza a ser totalmente satisfactorio. Es entonces que se puede pensar que no todos son educables de la misma manera. Como postula Medel (2003) “se educa en medida que se transmiten el conocimiento y se consigue que cada sujeto, tenga una predisposición de adquirirlo, y se apropie de aquello” (p. 49).

Resulta relevante destacar las tensiones que surgen entre un sistema educativo universal y las particularidades subjetivas de estos estudiantes. Con

respecto a esto, González y Mitjans (2021), como citó Subero y Esteban (2020) proponen:

Entendemos que el aprendizaje es mucho más que un proceso de comprensión y uso de significados y operaciones culturales que se internalizan y se asimilan, ya que, para los seres humanos, el aprendizaje es inseparable de la subjetividad representando el carácter específicamente humano del desarrollo.

Articulando los conceptos de aprendizaje y posición subjetiva, es válido considerar cómo el discurso educativo, las normas y las dinámicas institucionales pueden afectar el lugar simbólico desde el cual los estudiantes con NEET (necesidades educativas especiales transitorias) se perciben a sí mismos y se relacionan con los demás. En concreto, retomando el concepto de necesidades educativas especiales transitorias anteriormente mencionado, se refiere a los problemas de aprendizaje que los adolescentes, en comparación con otros adolescentes de su misma edad.

Desde la perspectiva psicoanalítica, la subjetividad se refiere a las características únicas de cada individuo en su manera de relacionarse con el mundo, con el saber y con los demás. El sistema educativo tradicional, basado en la homogeneización de contenidos, métodos y evaluaciones, puede enfrentar limitaciones al abordar la diversidad en el aula. En particular, los estudiantes con NEET se pueden encontrar en una posición vulnerable, ya que este modelo puede invisibilizar sus diferencias subjetivas, a partir de esta educación universal e inflexible. Lizbeth Ahumada, dentro de su conferencia de *El imperio del Uno* permite profundizar lo recién mencionado. Ahumada, como se citó en Caicedo (2018), menciona el Uno, no solo como cifra, sino como inmerso en una serie, enumeración, añade que, en toda política de igualdad, se basa en la aspiración de tratar a todos como Uno o al menos invocar Una legislación para muchos (p. 17).

Y es que los educadores tienen ya una posición paradójica, desde un lado deben prestar atención a las dificultades del adolescente, por otro lado, simbolizar el orden social a través de la propuesta de normatividad que la

educación implica, en un salón de clases donde normalmente hay alrededor de 20 estudiantes, resulta complicado poder estar pendiente si un estudiante está aprendiendo e interiorizando los contenidos académicos. Trabajar con el sujeto es ya, aceptar la incertidumbre. Arendt (1996) en *Entre el pasado y el futuro* menciona que:

Una crisis nos obliga a volver a plantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas, pero, en cualquier caso, juicios directos. Una crisis se convierte en un desastre sólo cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos, es decir, con prejuicios [...] las crisis están hechas para que se pueda aprender. (p. 186)

Y es válido pensar que dentro del sistema educativo existe una crisis. Desde una perspectiva universal, lo singular puede quedar rezagado, y es aquí donde los adolescentes pueden cuestionarse el “¿por qué no aprendo?”. Además, la manera en que el adolescente se posiciona frente al aprendizaje está influenciada por su historia escolar previa y por los vínculos afectivos que establece con docentes y compañeros. Un estudiante que ha experimentado fracasos académicos reiterados puede desarrollar una actitud defensiva o de rechazo hacia el aprendizaje, interpretándolo como una fuente de frustración más que de crecimiento. Asimismo, la falta de identificación con el modelo educativo tradicional puede generar un distanciamiento emocional que impacte negativamente en su rendimiento.

Se puede pensar en la tarea del educador como la de transmitir conocimiento y que se dé el aprendizaje, ¿pero es posible teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes que hay en un salón?, ¿la figura del educador puede tener dos vertientes?, ¿tanto la de educar como la de alojar malestar? Tizio (2003) señala la definición de Bernfeld (1973), “el educador tiene que ser una autoridad técnica” (p. 77). Entendiendo que el educador admite la posibilidad, así como el límite de la educación: en las que se enseña las formas socialmente admitidas en que los sujetos de la educación pueden seguir objetivos. Y es aquí donde surge una problemática pospuesta del psicoanálisis y mencionada anteriormente, y es que el sujeto no es totalmente educable.

La interrogante permite plantear que tal vez es necesario la presencia de otra figura, que permita alojar y sostener la subjetividad de los estudiantes con NEET. Este planteamiento se profundizará en el capítulo 3.

La singularidad en las estructuras clínicas

En el presente apartado se pretende hablar de estructuras psíquicas articulando el psicoanálisis con la posición subjetiva, ya que es fundamental en la presente investigación poder pesquisar la subjetividad para articular posteriormente en la educación, tema que se tratará en el capítulo 3. Ambas disciplinas comparten el objetivo de comprender y favorecer el desarrollo integral de los seres humanos, esta articulación permite abordar las dinámicas subjetivas que influyen en los procesos educativos, más allá de lo estrictamente académico, integrando aspectos emocionales, sociales y relacionales.

Neurosis

Cuando se trata de psicoanálisis, se tiene que hablar del sujeto y resulta preciso mencionar, como afirma Aromí (2003) que: “el psicoanálisis no es un humanismo, en la medida en que reconoce una parte no humana en la vida, en el hombre” (p. 122). Se puede pensar esto desde Freud cuando postula la pulsión de muerte, explicando que todos los seres humanos tienen una tendencia inconsciente al mal. No solo hablando desde lo exterior, por ejemplo, el trato hacia el prójimo, sino también desde lo interior, en pensamientos, por tanto, no ubica ninguna santidad, sino una tendencia intrínseca a la maldad. Freud introduce al sujeto como una instancia dividida entre las fuerzas conscientes e inconscientes que configuran su vida psíquica. “El yo no es amo en su propia casa”, una reflexión muy conocida dentro de las obras de Freud, que alude a cómo el inconsciente influye las decisiones, incluso cuando se cree que el ser humano es racional y dueño de uno mismo.

Siguiendo desde Freud (1926) en Inhibición, síntoma y angustia se precisa que “la escisión del yo, que se da en tantos casos de neurosis, es tan solo una manifestación extrema del conflicto íntimo que parece inherente al ser humano” (p. 76).

El psicoanálisis establece una concepción fuera de lo tradicional, los seres humanos no dominan totalmente su ser, través de las representaciones del inconsciente va aflorando esto que no cuadra, esto no es enteramente reconocible para el sujeto. Continuando desde Freud, en la neurosis surge un conflicto inconsciente entre los deseos reprimidos del individuo y las fuerzas que actúan para reprimir esos deseos. Freud (1914) ya anuncia, aunque no textualmente, en Introducción al narcisismo que “la neurosis no rechaza la realidad, sino que intenta evitarla mediante una deformación del mundo interno”, con esto Freud nos introduce a la neurosis como mecanismo defensivo frente a la realidad, cómo la neurosis implica un esfuerzo por proteger al Yo de la angustia que provocan los conflictos internos y las exigencias sociales.

Al avanzar a la concepción de sujeto desde la perspectiva de Lacan, lo piensa desde el lenguaje como vía de representación. Antes de ahondar en su perspectiva del sujeto, es fundamental tener en cuenta el rol de la falta y el deseo en el ordenamiento psíquico diseñado por él, teniendo presente el funcionamiento de los ámbitos que lo integran, siendo estos: imaginario, simbólico y real, que en sus obras lo expone con el gráfico de tres círculos conectados y a la vez interdependientes, conocida como nudo borromeo.

Es preciso recordar que el concepto de la falta está directamente relacionado el deseo, dicho de otro modo, por Grippo (2012)

La falta designa principalmente una falla del ser (algo no del todo lejano a la doctrina existencialista sartreana, de la que luego Lacan tanto se distanciaría). Lo que se desea es el ser mismo: “El deseo es una relación del ser con la falta. La falta es la falta de ser, propiamente hablando. No es la falta de esto o aquello, sino la falta de ser por lo cual el ser existe”.

Este sujeto del lenguaje a lo largo de su vida estará marcado por una falta, es por tal postulado que las representaciones estarán incompletas, desde Cotino (como se citó en Medina, 2023):

Esta representación es siempre a medias, siempre queda un resto, una falta, lo cual hace imposible para el denominado ser parlante un acceso

directo a su deseo, el cual sólo puede aparecer vía la habilitación de la falta constitutiva de todo ser. (p. 32)

Partiendo de lo mencionado en Cotino, Lacan lo define como significante, que parte por la vía del lenguaje, y a pesar de esto, este signo está incompleto, vinculándolo a la falta estructural que es clave en las neurosis, íntimamente ligada al mecanismo de la represión. Desde lo ya mencionado, para Lacan, la neurosis es el resultado de un conflicto con la falta. Este conflicto genera síntomas que funcionan como formaciones de compromiso que intentan resolver, aunque de forma parcial, la tensión entre el sujeto y el deseo. Ahora, para Lacan la neurosis organiza su relación con el deseo y con el Otro, concepto fundamental para poder profundizar la posición subjetiva desde la neurosis.

Para Lacan, la neurosis no es simplemente un conjunto de síntomas, sino una forma particular de estructurar la subjetividad y la relación del individuo con el Otro (el orden simbólico). Siguiendo esta idea, Lacan (2009) en el *Escritos I* afirma:

Porque si para admitir un síntoma en la psicopatología psicoanalítica, neurótico o no, Freud exige el mínimo de sobredeterminación que constituye un doble sentido, símbolo de un conflicto difunto más allá de su función en un conflicto presente [...] queda ya del todo claro que el síntoma se resuelve por entero en un análisis del lenguaje, porque él mismo está estructurado como un lenguaje, porque es lenguaje cuya palabra debe ser librada. (p. 260)

La neurosis se la puede entender como respuesta al deseo del Otro, Lacan entiende la neurosis como una forma de responder a la pregunta: "¿Qué quiere el Otro de mí?". Según Lacan (1986) la posición del neurótico gira en torno a "el deseo del sujeto es el deseo del Otro" (clase 18, párrafo 27). Es por eso que se puede entender que el sujeto neurótico está atrapado en la búsqueda de descifrar el deseo del Otro y de su posición en relación a ese deseo.

Desde esta perspectiva, la posición subjetiva del sujeto se convierte en una guía importante para evidenciar la interpretación por parte del psicólogo clínico orientado por el psicoanálisis, que ya implica un mensaje a cifrar. Un mensaje

que, a partir de los dichos, de cómo se posiciona con respecto al deseo del Otro, a estos malestares, que se tendrán que resignificar teniendo como base el significante que otorgue sentido al sujeto, pero siempre alojándolo.

Psicosis

Resulta importante poder articular la distinción que desde el psicoanálisis puntualiza al hablar de la psicosis, y es que a pesar de que el psicoanálisis no promueve el diagnóstico ni etiquetas, precisar que cada estructura tiene una funcionalidad e identificarlas, será clave. El psicoanálisis, en un primer momento con Sigmund Freud y luego con Jacques Lacan, han aportado valiosísimos conceptos teóricos que permiten diagnosticar y dilucidar la realidad psíquica de un sujeto psicótico.

Cuando se habla de psicosis, es necesario hablar sobre el sujeto y su realidad. Freud, dentro de la noción de temporalidad del sujeto propone una parte silenciosa y otra ruidosa caracterizada por delirios y alucinaciones que ya corresponden a un intento de curación. Lacan, siguiendo a Freud, propone la prepsicosis, el desencadenamiento y la estabilización. Leserre (2020) enunció como pre-psicosis. Este término Lacan lo toma fundamentalmente de M. Kata, y solo aparece en su enseñanza en El Seminario 3 y para distinguir la primera fase del desencadenamiento de la psicosis (p. 442).

Aproximarse a la psicosis como una estructura clínica supone entenderla, no como un diagnóstico, una etiqueta o mucho menos confundirla como locura, sino como una posición subjetiva del sujeto, articulando con el lenguaje, el Otro y el deseo. Para esto, es necesario revisar a Freud y la noción de rechazo o expulsión (Verwefung), que más adelante Lacan (2009) en su *Seminario 3 Las Psicosis* lo abordará como forclusión. Lacan introduce una diferencia entre locura y psicosis, puesto que si el psicótico no desencadena puede no volverse loco, sin presentar delirios ni alucinaciones. Aquí se propone algo sumamente importante, y es que no porque no esté desencadenado, deja de ser psicótico.

Los fenómenos elementales se proponen como rasgo elemental de la psicosis. Estos se caracterizan por aquello que no es introducido en el orden de lo simbólico, en otras palabras, es forcluido. Este rechazo del significante deviene

en lo Real, ya que no llega a inscribirse en el orden de lo inconsciente como simbólico. Siguiendo a Urriolagoitia (2012) en *La estructura de la psicosis como consecuencia de la forclusión del Nombre-Del-Padre* afirma que:

Por lo tanto, los fenómenos en la psicosis no tienen la estructura de la cadena significante, tienen la estructura de una cadena rota, donde el estatuto del significante no es simbólico, se trata más bien del significante en lo real. Por lo tanto, no se dan los síntomas y las formaciones del Inconsciente como retornos de lo reprimido, sino que se dan fenómenos elementales que reeditan la estructura del significante forcluido.

Tomando lo que menciona Urriolagoitia, se puede articular a la psicosis, dentro de la teoría lacaniana, como un déficit en lo simbólico, lo que implica un discurso un tanto desordenado, por ende, una dificultad en la comunicación. Como menciona Medina (2023) que, en la neurosis, en cambio, la palabra afecta en la forma en que el sujeto se inserta en ella, atravesando los filtros sociales como límites y leyes. (p. 35)

Lacan en este período explica la inscripción lógica fálica en el campo del Otro, mediante la Metáfora Paterna. Es aquí donde Lacan reduce la función paterna, teoría de Freud expuesta en el Complejo de Edipo, a una formulación lógica. Recordando a Freud, describe cómo el sujeto, al atravesar el Complejo de Edipo, internaliza las normas sociales y morales representadas por la figura de la autoridad (habitualmente el padre), explica que la superación del Complejo de Edipo ocurre a través de la renuncia a los deseos incestuosos y la aceptación de la prohibición del incesto. Freud (1976) nos da a entender que el superyó representa la influencia de una larga tradición de prohibiciones y órdenes morales transmitidas por las generaciones (p. 270). La inscripción del falo en el campo del Otro, regula la relación del sujeto con el significante. Al no tener esta inscripción, trae consecuencias, esta forclusión del Nombre-Del-Padre trae dificultades de la constitución subjetiva.

Partiendo de la relación del sujeto con el significante, poder diferenciar la psicosis con el autismo se hace clave para poder tener una visión más despejada. Retomando, Tendlarz (2018) nos menciona que la alucinación corresponde a la

transferencia de lo simbólico a lo real. En cambio, el autismo no se desencadena porque no hay un encadenamiento significativo (p. 748).

El retorno del goce es clave al momento de identificar diferencias, siendo este una particularidad de la psicosis. Eric Laurent (como se citó en Tendlarz, 2016) plantea el retorno de goce sobre el cuerpo en la esquizofrenia, en el Otro en la paranoia, y el retorno de goce sobre el borde propio del autismo (p. 748). Miller (2006) será clave al momento de identificar estos manifiestos del retorno del goce en los fenómenos elementales en su texto *Introducción a un Discurso del Método Analítico*, nos dirá que éstos pueden estar presentes incluso antes del desencadenamiento (p. 24). A partir de esto, se propondrá describirlos.

Los fenómenos de automatismo mental Miller la describe como “la irrupción de voces, del discurso de otros, en la más íntima esfera psíquica” (p. 24). Estas alucinaciones reflejan la presencia del lenguaje que invade al sujeto como si viniera desde fuera, se lo puede vincular a la ausencia de un marco simbólico regulador.

Los fenómenos que conciernen al cuerpo son aquellos que expresan una ruptura en la corporalidad, se la puede vincular a la fragilidad del registro imaginario, “aparecen fenómenos de descomposición, de desplazamiento, de separación, de extrañeza...” (p. 24).

Los fenómenos que concierne al sentido y a la verdad “es cuando el paciente dice que puede leer, en el mundo, signos que le están destinados, y que contienen una significación que él no puede precisar, pero que le están dirigidos exclusivamente a él” (p. 24).

A partir de esto, se puede articular la diferencia entre la neurosis y psicosis de manera más precisa en la forma cómo se relaciona con el Otro, el lenguaje y la realidad. Se puede establecer que en la neurosis el lenguaje estructura del sujeto, que los significantes pueden generar síntomas al estar en contacto con deseos reprimidos. En la psicosis, por el otro lado, se puede pensar el lenguaje como invasivo o extraño, donde las palabras del Otro se perciben de una manera más amenazante.

El establecimiento de la transferencia desde la psicosis es pensado desde otro lado. Lacan (citado en Medina, 2023) dice que, a diferencia de las neurosis, el psicólogo con orientación psicoanalítica deberá tomar al pie de la letra el relato del psicótico (p. 39). La transferencia en la psicosis presenta características específicas debido a la estructura psíquica del sujeto. A diferencia de la neurosis, donde la transferencia se articula en torno a la figura del analista como representante del Otro simbólico, en la psicosis el vínculo transferencial se ve atravesado por la fragilidad o ausencia de este registro, dada la forclusión del Nombre-del-Padre.

Con respecto a lo anteriormente mencionado, Lacan sostiene (como se citó en Vetere, 2007) que:

Aparentemente nos contentaremos con hacer de secretarios del alienado. Habitualmente se emplea esta expresión para reprochar a los alienistas su impotencia. Pues bien, no sólo nos haremos sus secretarios, sino que tomaremos su relato al pie de la letra; precisamente lo que siempre se consideró que debía evitarse. (p. 289)

Y es que precisamente hay una diferencia primordial, a pesar de que haya lenguaje en la psicosis, no hay un discurso que capture como tal al sujeto, a diferencia de la neurosis, en el que el sujeto está bien establecido y el psicólogo tiene otra función. Surge la pregunta, ¿cómo debe posicionarse el Otro en la psicosis?, teniendo en cuenta que la presencia del Otro en la psicosis ya tambalea. Lacan ya anticipa, el “secretario del alienado” es la posición que el psicólogo adquiere, sostener el relato queda al margen del sentido, alojando estos dichos, alucinaciones, certezas. Evitando a como dé lugar invalidar, contradecir, dirigir, es preciso que el abordaje en la psicosis sea diferente a como lo es en la neurosis.

La transferencia es posible, teniendo en cuenta lo primordial que es la posición en la que se encuentre el psicólogo, como aquel Otro que falta inscribirse. El psicólogo clínico con orientación psicoanalítica tiene que ir en conjunto con los dichos del psicótico, evitando contradecir o cuestionar estos delirios, pues así asegura la posibilidad que se dé la transferencia.

Como bien afirma Álvarez (como se citó en Medina, 2023) propone que, además de ser secretario del alienado, en función de establecer la transferencia con el psicótico, propone que también hay dos posibles actitudes ante el discurso del psicótico: ser testigo muerto; que radica en dar apertura a la palabra o al silencio del sujeto con nuestra presencia en el espacio, o bien al ser partenaire. (p. 40)

En última instancia, como ha sido mencionado, hablar de psicosis y posición subjetiva implica entender las particularidades estructurales del sujeto, respetando su manera de habitar el mundo y de enfrentarse a lo real. Esto no solo orienta la práctica clínica, sino que también abre una puerta a una comprensión ética: se trata de sostener al sujeto en su lugar y no reducirlo a un diagnóstico.

Autismo

El autismo en la actualidad ha ganado terreno dentro de los diagnósticos, y por ende su definición se ha vuelto un tanto difusa. Desde la OMS (2024) se la define como “un grupo de afecciones diversas, se caracterizan por algún grado de dificultad en la interacción social y la comunicación”. Partiendo del psicoanálisis, este fenómeno no es abordado como un déficit, sino como una configuración subjetiva singular que expresa una relación específica con el lenguaje, el Otro y el cuerpo. Según Laurent (2013) en *La batalla del autismo*, “el autismo no es una enfermedad del desarrollo, sino una invención singular del sujeto para lidiar con lo real del cuerpo y del lenguaje” (p. 17). Se puede entender entonces al autismo como una estructura clínica desde la perspectiva del psicoanálisis, tal cual como la neurosis o psicosis. Desde esta corriente, en particular, ofrece una mirada singular que puede aportar una comprensión profunda sobre la subjetividad y las dinámicas psíquicas de las personas con autismo.

Es importante hacer un recorrido histórico para poder profundizar sobre el autismo, ya que sus primeras definiciones no nacen del psicoanálisis. Leo Kanner describe al autismo en 1943 (como se citó en Caicedo, 2018) como “autismo infantil precoz”, donde se destacan síntomas de aislamiento e inmutabilidad (p.

30). Hans Asperger, en cambio, daba una descripción del trastorno que lleva su nombre. El primero siendo una concepción que se articula en la clínica, y la segunda siendo una teoría ligada a lo pedagógico. Desde las primeras concepciones, como bien menciona Caicedo (2018) en el campo de lo que se conoce como “autismo”, ya están planteados dos enfoques: el clínico y pedagógico. El autista, se presenta como un enigma a nivel clínico, pues parece contradecir el principio psicoanalítico, como es mencionado en Caicedo (2018) no hay sujeto sin Otro (p. 31). Se piensa de esta falta de palabra o falta de mirada que son características recurrentes en los sujetos autistas, como una limitación para establecer un vínculo con ellos, sin embargo, desde las enseñanzas de Lacan se puede entender esto tan particular, quiere decir algo en realidad.

Caicedo (2018) afirma que “entonces la práctica analítica debe servir para resolver esos tropiezos en el funcionamiento vital [...], el síntoma subjetivo, requiere llegar a discernir realmente cuál es su estructura”. Retornando a la lógica freudiana, estos síntomas pueden ser interpretados como intentos de curación. Freud, como ya ha sido mencionado anteriormente, percibe el síntoma no desde el déficit, sino como esta articulación con la subjetividad del sujeto en la que se intenta resolver una angustia. Desde la perspectiva psicoanalítica, no hay sujeto sin síntoma, porque todo sujeto se defiende de lo real que le produce angustia. Caicedo (2018) menciona que “en el caso del autista, la defensa es radical: se defiende de la proximidad de los demás, se defiende de la mirada y la voz; por eso se aísla” (p. 34).

Frances Tustin (como se citó en Tendlarz, 2011) explica al encapsulamiento autista como una modalidad defensiva. Los niños autistas protegen su vulnerabilidad engendrando la ilusión de tener una envoltura exterior a su cuerpo, como una cáscara dura. Por otro lado, se rodean de objetos rígidos en los que encuentran una protección. Corresponden a los “objetos subjetivos” de Winnicott (como se citó en Tendlarz, 2011), esta pseudo-protección impide entrar en contacto con seres humanos que lo cuiden. ¿Entonces cómo se posiciona el dispositivo terapéutico desde la perspectiva psicoanalítica?, ¿cómo es el acercamiento a este sujeto que se “defiende” del Otro?

Medina (2023) da luces con respecto a esta pregunta “desde la perspectiva psicoanalítica, el sujeto autista no está inscrito en la realidad social; que es lo simbólico, sin embargo, está cargado de goce, y esto hace que la vida emocional del autista esté tienda a ser desbordada”. (p. 42)

Es entonces mediante estas defensas que el sujeto logra sujetarse, crea este borde que lo separa del mundo real, caracterizado por un retorno del goce sobre un borde. El borde autista es un establecimiento que cumple la función protectora frente a un Otro amenazante, y dispone de tres pilares esenciales: la imagen del doble, los islotes de competencia y el objeto autista.

Siguiendo la idea, Maleval (como se citó en Tendlarz, 2011) clarifica que: «Nada angustia más al autista», dice Maleval, «que ceder su goce vocal alienándose al significante». Se protege entonces de la presencia angustiante de la voz a través de lo verboso o del mutismo, y evita la interlocución del Otro.

Estos objetos mencionados anteriormente serán de suma importancia, puesto que Laurent (citado en Medina, 2023) dirá que estos objetos son como localizadores de goce, puesto que posibilita una vía de estabilización al sujeto autista con relación al Otro, y permite poner límites a lo Real (p. 43-44). Es preciso mencionar que estos objetos autísticos, Maleval hace una distinción de lo patológico de estos objetos, tal como es propuesto en un primer momento de la clínica del autismo, afirmando que se necesita este primer objeto para ir posibilitando otras salidas.

Es preciso dejarse capturar “objeto autístico”, para poder sostener una posible intervención. La presencia del psicólogo clínico no debe ser muy presente, pues podría ser invasiva para el sujeto. El psicólogo clínico, debe establecer el vínculo transferencial en relación con la singularidad del sujeto autista para poder entrar en ese encapsulamiento. A partir de esto, es posible la construcción de un circuito metonímico, desde Tendlarz (2016) sostiene que “es el desplazamiento de un objeto alrededor de un agujero, al mismo tiempo que hay pegoteo” (p. 126). Maleval (citado desde Medina, 2023) afirma lo siguiente: “La investidura del borde puede ser fuertemente estimulada por la inserción del sujeto autista en una relación transferencial con un psicoanalista” (p. 47).

Desde la perspectiva psicoanalítica, es esencial comprender el autismo no solo desde sus manifestaciones comportamentales, sino como una modalidad singular de habitar el mundo. Esto implica reconocer la manera en que estas personas construyen su subjetividad, marcada frecuentemente por una desconexión o barrera hacia los estímulos emocionales del entorno. Los objetos y los rituales adquieren un valor especial en las personas autistas. Reconocer esta relación puede abrir caminos hacia la transferencia a través de la mediación con dichos elementos. El trabajo analítico con personas autistas exige una reformulación de la transferencia, adaptándose a la singularidad de cada paciente. Esto puede implicar el uso de recursos no verbales, la creación de espacios de contención que respeten los ritmos del paciente y la validación de sus modos de comunicación alternativos.

Caicedo (2018) menciona que las instituciones lacanianas surgieron como una opción diferente, pues es preciso brindar una alternativa a estos sujetos que, debido a su posición subjetiva, se les dificulte hacer lazo social, añade además que se debe intentar crear un ambiente invitando a cada uno a participar a través de una conversación que permita descongelar su palabra y torne posible compartir la vida con los demás. Pues, es preciso en vez de tomar al autista como objeto (objeto a educar, a cuidar, a mirar), alojarlo en un dispositivo de atención y cuidado que lo tome como sujeto (p. 39-40).

CAPÍTULO 2

Transferencia y vínculo educativo

Dificultades del aprendizaje como síntoma

En el presente apartado se busca explicar cómo dentro del ámbito educativo se presentan estos adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET) que parecen no responder a la enseñanza universal y normativa que la institución educativa brinda, puesto que presentan dificultades para aprender, pero ¿a qué se debe esta dificultad de aprendizaje?, ¿qué hay detrás de esta incapacidad para poder interiorizar lo expuesto?

Si bien es cierto que las dificultades del aprendizaje es un problema que atañe directamente a la pedagogía, y si es delimitado correctamente; a la psicopedagogía, no deja de ser lejano para el psicoanálisis, pues hay que tener en cuenta que, tanto el psicoanálisis estudia fenómenos que afectan al ser humano. Por otro lado, el psicoanálisis es una disciplina del uno a uno, es decir, de lo singular, ya que la premisa principal de ésta es responder desde la particularidad. Pues dentro de los aspectos de la cotidianidad de los problemas de los sujetos adolescentes, está la escolaridad, que actualmente está involucrada de forma activa en la psicología, pues hay que ver cómo vive el estudiante esta escolaridad. Puede haber muchos estudiantes que pasen la escolaridad sin mayor dificultad, pero hay otros que, desde su singularidad y capacidad, puede complicársele. Particularmente desde el psicoanálisis, se puede repensar esta problemática, puesto que en esta investigación se busca dar un enfoque clínico de las dificultades de aprendizaje más allá del de la pedagogía o métodos de enseñanza, y así profundizar sobre la dimensión subjetiva del estudiante adolescente con NEET. Es decir, la dimensión del sujeto del inconsciente que puede manifestar su malestar, conflicto psíquico en el estatuto de síntoma, en tanto producto del trabajo inconsciente que revela algo que afecta y confiere a la historia del sujeto.

El término dificultades del aprendizaje es un concepto que concierne a varios campos de estudio, puesto que ha tomado fuerza en la actualidad. Esto se debe a que hay una mirada más reflexiva sobre el aprendizaje, también preocupa a muchos padres de familia y pedagogos. Profundizar en las dificultades del aprendizaje desde el psicoanálisis es importante porque esta perspectiva permite entender que el aprendizaje no es solo un proceso cognitivo, sino que también está influenciado por factores emocionales, inconscientes y vinculares. Antes de continuar, es preciso realizar un breve recorrido teórico del concepto de dificultades del aprendizaje. Todo este recorrido radica en ofrecer una opción desde una perspectiva clínica sobre un problema actual, con el fin de aportar contribuciones desde el psicoanálisis. Desde la pedagogía, Hernández (2021) nos da una breve definición:

Los problemas de aprendizaje son alteraciones que interrumpen el curso normal de este proceso y puede ser generado por factores de tipo biológicas o por factores ambientales que impactan en el desarrollo equilibrado del niño y que afectan, por un lado, los dispositivos básicos de aprendizaje, es decir, la motivación, la atención, la sensopercepción y la memoria y, por otro, las funciones cerebrales superiores, las cuales son responsables del desarrollo del lenguaje, el manejo visoespacial y motriz (movimiento) y el equilibrio socioafectivo. (párrafo 6)

Obsérvese, en cambio, desde el ámbito de la psicopedagogía o psicología educativa desde Mateos (2009) en su artículo de investigación Dificultades de Aprendizaje:

Se aplica el término “dificultades de aprendizaje” a un grupo heterogéneo de trastornos caracterizados por las dificultades que tienen muchos niños para escuchar, hablar, leer, escribir, y razonar y que son intrínsecos al individuo, debiéndose a una alteración y/o disfunción del sistema nervioso central. (p. 14)

Desde ambas perspectivas, se trata de recoger la esencia para poder entender con más claridad el término de dificultades de aprendizaje. Como se puede observar, en ambos autores existe una concordancia en el ámbito biológico del

sujeto, pero también recae en lo ambiental y en lo intrínseco del sujeto. Aquí ya hay un atisbo de lo que atañe a lo más particular y subjetivo del sujeto.

Las dificultades del aprendizaje desde la perspectiva psicoanalítica, como afirma Apolinario (2021) en su trabajo de maestría titulado *Dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, un abordaje desde el psicoanálisis que más allá del procesos pedagógico*, es abordado como un síntoma, teniendo en cuenta toda formación del inconsciente (p. 12).

El concepto de síntoma fue brevemente tratado en el apartado de La singularidad de las estructuras clínicas de la presente investigación, sin embargo, es imperioso recordar de forma más breve el síntoma desde el psicoanálisis. El síntoma en Rubisten es (citado desde Coca y Unzueta, 2005) “desde que Freud inicia su trabajo, el síntoma se constituye para él un enigma, a partir del cual se pone en juego su descubrimiento del inconsciente” (p. 6). Es a partir de Freud que se puede entender que el síntoma, teniendo un contexto influenciado por la medicina, parte de allí para adquirir una categoría propia particular. Freud, evidenció que hay un sentido éste, que es muy particular según la historia y singularidad del sujeto y éste sólo podrá ser descifrado dentro de la experiencia analítica o en este caso, desde el rol de tutor en relación con la particularidad del adolescente con NEET. Este síntoma puede reflejar la posición subjetiva de un individuo, proponiendo así una perspectiva diferente de abordaje a este desde la teoría y práctica específica del psicoanálisis.

Son Freud y Lacan que a lo largo de sus obras fueron moldeando el concepto del cual no presenta una evolución, sino una constante reelaboración a la cual fue concebida gracias vivencias dentro de su práctica analítica. Desde Lacan, si bien es cierto que empieza sus enseñanzas con el “retorno la Freud”, introduce una perspectiva totalmente inédita que es relativa al inconsciente freudiano, enunciando su tesis lacaniana: Lacan (citado desde Cattaneo (2012) “el inconsciente está estructurado como un lenguaje” (p. 525).

Desde Tendlarz (1995) *El Inconsciente y su Interpretación* se puede entender que la obra lacaniana fue vertiendo una producción animada por un movimiento de la conquista de la obra de Freud. Dicho de otro modo, Lacan aborda el síntoma

como un punto de articulación entre el inconsciente y el sujeto, cargado de significados simbólicos, imaginarios y reales. Es en esta articulación donde habla del síntoma como significante, en cuanto el síntoma cuenta una verdad del sujeto. En su Seminario 22 (1975) titulado R.S.I dirá que “el síntoma es del efecto de lo simbólico en lo Real”. Coca y Unzueta (2005) menciona que desde Lacan el síntoma se describe como metáfora, puesto que su forma responde a la existencia del conflicto que, para expresarse usa un disfraz. Añaden que se la entiende como la expresión subjetiva del poder de la palabra sobre el cuerpo, puesto que el síntoma tiene un sentido que debe ser descifrado (p. 9). Cada tipo de síntoma, según Esthela Solano (citado desde Medina, 2023) “responde a un mecanismo de elaboración diferente, y que estos remiten en el orden de la causa en la infancia y una infancia en donde se ha sufrido un acontecimiento traumático” (p. 23). Entender el síntoma no como una disfunción o ni discapacitada, sino como un recurso y opera solamente si algún evento fue llevado al inconsciente y no quiere decir que éste sea de carácter traumático.

Es importante recordar que el niño, cuando se inscribe en el campo del lenguaje, entra al campo de la cultura y es despojado de todo saber instintivo, como bien menciona Coca y Unzueta (2005) “sino que la presencia del Otro es requerida para aprender”. Aprendizaje que se construye entre un Uno y un Otro. El saber implica procesar información, recordar, olvidar, aprender. Sin embargo, el saber trasciende más allá del simple saber. El saber se refiere a los discursos que se propagan, hace referencia a la comunicación verbal argumento deseante y a la configuración del inconsciente. Por lo tanto, para que un niño adquiera conocimientos desde su infancia, desde Unzueta anticipa que (citado desde Coca y Unzueta, 2005) el aprendizaje no es una actividad neutra donde el alumno no es una máquina programada para adquirir saber, sino también implica una determinada dimensión subjetiva y una problemática inconsciente de un sujeto (p. 4).

Hablando propiamente de las dificultades de aprendizaje como síntoma desde la perspectiva psicoanalítica desde lo ya mencionado, se puede partir que el adolescente que no aprenda puede ser porque existe un conflicto interno

inconsciente que puede que impida que aprenda, que hace obturar el deseo del aprendizaje. Este síntoma, hace dar cuenta de algo que no marcha, este chico que “le cuesta aprender, que no pone de su parte”, puede ser un síntoma que dé cuenta de un conflicto interno del adolescente. No debería ser sorpresa que surjan estos malestares donde el adolescente tenga dificultades para poder vincularse con el aprendizaje, puesto que desde la premisa de la educación ya existe una contradicción que postula el psicoanálisis: “no todo es educable”.

Dentro de una institución educativa existe un marco general en el que cada sujeto se ubica y desde donde cada profesional responde. Un adolescente que le cueste aprender sea porque no entienda o no esté interesado en entender, puede ser ubicado como “un caso de dificultades del aprendizaje” por los docentes, ¿pero hay alguien detrás que le pregunte qué está pasando o por qué no está aprendiendo? Esto se planea profundizar en el capítulo 3.

Siguiendo la idea del no todo es educable, Tizio (2003) postulará que “el discurso educativo es un discurso que busca dominar algo de la dimensión pulsional por la vía de contenidos culturales y los pedagogos clásicos no temían reconocer la «violencia primordial» para su funcionamiento” (p. 171). Pero ¿por qué un sujeto no aprende?, la autora iniciará su apartado con esta pregunta, siguiendo con otra pregunta: ¿el no aprender es una forma de rechazo a lo que se ofrece o se trata de otra cosa? (p. 201). Y es que se puede pensar que el deseo de aprender se puede obturar, y a partir de eso, se ofrece el aprendizaje y dependerá del sujeto si lo toma o lo rechaza.

La autora habla de dos tipos de violencia, diferenciándose totalmente de la violencia física. Hegel (citado desde Tizio, 2003) aclara hablando de esta violencia simbólica, que es impuesta a los niños, responde a que hay que aceptar ser socializado y culturizado. Cuestión que será retomada más adelante por otros autores refiriéndose a la violencia pedagógica, haciendo alusión a irse en contra de la barbarie e ignorancia.

Por otra parte, Coca y Anzueta (2005) mencionan que una condición importante para que el deseo circule, la función del padre tiene que posibilitar la

función del falo (significante que permite significar lo que no tiene sentido) y por parte de la castración deberá buscar el lugar del saber en otro lado (p. 10).

Teniendo presente lo mencionado, se puede partir que “para que surja el deseo tiene que existir una ausencia, una falta. Esto también es necesario para aprender. Situar la falta en el Otro posibilita al niño poder hacer circular su deseo de saber, porque si no el Otro sería depositario de un saber absoluto que estancaba el deseo. Desde el psicoanálisis se sabe que el síntoma debe de pasar por un trabajo analítico para que se produzca un saber sobre el mismo” (Tizio, 2003, p. 170). Es en el dispositivo analítico donde el psicólogo toma la queja del sujeto y lo transforma en síntoma analítico, desde la educación, dirá Tizio (2003) tiene la posibilidad de hacer con el síntoma, con la particularidad del sujeto, sólo si lo envuelve con recursos culturales (p. 170). Pero dentro de lo normativo esto particular y emergente no tiene cabida, puesto que este síntoma puede venir a perturbar lo cotidiano, entonces desde lo educativo este síntoma viene ser tratado desde el orden general, con intervenciones estandarizadas y así evitar el tiempo de duelo, como Freud (citado desde Tizio, 2003) menciona que el duelo es un trabajo que necesita tiempo (p. 170).

Y es que ya se puede articular teniendo en cuenta el concepto de aprendizaje de Dewey y en el apartado actual con los autores Coca y Anzueta que, debe existir algo más que un aprendizaje unilateral, debe de haber una implicación de parte del adolescente también, ¿surgir un deseo de saber tal vez?, pero ¿de qué forma se puede hacer surgir el deseo?, ¿con qué herramientas? Hebe Tizio dará luces con respecto al vínculo educativo, que será abordado en otro apartado a profundidad.

La transferencia en psicoanálisis: un puente que posibilita

El concepto de transferencia constituye uno de los pilares fundamentales del psicoanálisis, tanto en su dimensión teórica como en su aplicación clínica. Abordar la transferencia desde el psicoanálisis implica una comprensión sobre los procesos inconscientes, del lado del psicólogo tanto como del paciente. Será significativo hacer un breve recorrido teórico puesto que constituye la base del siguiente apartado, el vínculo educativo.

Desde Freud, existe a lo largo de sus obras una concepción ambigua con respecto a la transferencia, ligadas a esta noción de transferencia aparece la resistencia y repetición. En un primer momento, Freud (citado desde Álvarez, 2012) propone que mientras se produce tal análisis, la libido comienza a desprenderse de los síntomas y trasladarse a la persona del analista [...] lo cual puede producir abandono a la cura (p. 59). Obsérvese ahora a Freud en su texto Recordar, repetir y reelaborar (citado desde Álvarez, 2012) propone relacionar con el motor de la cura, [...] en la que afirma que aquello que no se recuerda, se actúa con el médico. Se puede pensar entonces que hacer consciente el discurso del paciente no es suficiente, sino hallar la función del síntoma y esto ayudaría a levantar el efecto de la resistencia.

Revisado desde Freud (citado en Bustos, 2016) utiliza el término transferencia para designar el dispositivo que se organiza en la situación analítica y que permite la asociación libre y el análisis propiamente dicho, señalando que no se provoca, sino que tiene lugar, y que es lo que permite la interpretación. (p. 98)

Desde las concepciones a lo largo de las obras de Freud se puede localizar la idea que la transferencia tiene que ver con la resistencia y repetición de parte del paciente. Es a partir de la intervención del psicólogo que se puede dar lugar a la interpretación y dar pie a organizar los elementos que surgen en la transferencia. La transferencia, de acuerdo con Capellá (citado desde Bustos, 2016), se refiere a una transferencia en la cura como “transferencia de sentimientos” sobre la persona del médico (analista, terapeuta, etc); dada la carga pulsional (p. 99).

Siguiendo la línea del recorrido teórico, Bustos (2016) en su artículo *Deseo del analista, la transferencia y la interpretación*: Una perspectiva analítica nos acerca a la perspectiva de Lacan, diciendo que, por su parte, la transferencia implica al Otro y hace una diferenciación puntual en Freud; “más que como repetición (como es entendido desde Freud), es un espacio entre el sujeto y el Otro y hace énfasis señala la posición subjetiva y apuntar a su deseo” (p. 101).

Lacan, por otro lado, se refiere a la transferencia como una relación analítica entre dos, pero no como una relación en la que se llene el vacío en tanto demanda del analizado, sino que permita movilizar.

A partir de esto, Lacan (citado desde Bustos, 2016) una relación que viene mediada ya por Otro y otros [...] o la transferencia no es una repetición de esos ímagos, sino una rectificación de la posición subjetiva frente a lo que dichos ímagos representan y al sentido de los mismos. (p. 101)

“La transferencia es la vía principal de tratamiento en el análisis” (Lacan, citado desde Bustos, 2016) es el principio para la interpretación y el fin de análisis. Es ésta la garantía del tratamiento que da paso a la interpretación, pues aquí es donde se captura el inconsciente del sujeto. No se puede intentar revelar o interpretar sin que se haya establecido una transferencia que permita todo esto. La transferencia es el núcleo del proceso, sus progresos o retrocesos debilitan toda posibilidad de intervención, ya sea por exceso de amor o por resistencia, como en el caso de la transferencia. Esta herramienta posibilitadora de la cura, tal como Freud lo mencionaba, es decir, que en la medida de la transferencia se encuentra la posibilidad de tratamiento, aunque no siempre puede garantizar el éxito, sí puede ser factible. Siguiendo esta idea, Medina (2023) afirma que:

La transferencia se manifiesta a través del lenguaje, y dado que el discurso en el análisis es clave para localizar la posición del sujeto respecto a su propio decir, la transferencia se convierte en un elemento indispensable para que se dé el trabajo analítico. Esto se debe a que la transferencia está vinculada con la repetición de una significación, y donde hay una significación, hay un significante. (p. 28)

Se hace factible este recorrido teórico puesto que, dentro del propósito de la investigación, se plantea introducir el vínculo educativo para poder incidir en la posición subjetiva de los adolescentes con NEET. Sin embargo, el vínculo educativo no se puede establecer sin la transferencia. Según Tizio (2003) “el vacío enmarcado se hace operativo por la transferencia que adquiere todo su valor cuando hay productos concretos que el sujeto realiza y puede ser reconocido por ellos” (p. 174).

El vínculo educativo: la apuesta a lo singular

El vínculo educativo es un término que la autora Hebe Tizio (2003) va a desarrollar a lo largo de su libro Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de

la Pedagogía Social y del Psicoanálisis y resulta sumamente importante acercar al lector a identificar este lazo que es vital para que, en el adolescente con necesidades educativas especiales transitorias, pueda surgir el deseo de aprender. El concepto de vínculo ya puede dar luces con respecto a lo que se va a tratar, la Real Academia de Lengua Española (2024) la refiere como “lazo o cosa inmaterial que une a una persona o cosa con otra” (definición 1). Lazo que une a una persona con otra, resulta valioso quedarse con esa definición, puesto que es ese vínculo que construirá el tutor con el estudiante con NEET con respecto a su posición subjetiva puede posibilitar el deseo de aprender.

Tizio (2003) dice que este vínculo tiene que formarse con un vacío como lugar necesario para que se pueda alojar la particularidad del sujeto y que tenga la posibilidad de hacer en lo educativo con los contenidos culturales (p. 172). La autora nos habla que el educador tiene que tolerar un cierto no saber, ¿a qué se refiere con esto? A continuación, la autora se extiende con respecto a lo mencionado:

El saber en juego es lo que define formalmente el vínculo educativo [...] el vínculo educativo se reduce a una supuesta relación yo-tú, centrada imaginariamente, y generadora de tensiones. La educación, esta función civilizadora, se hace por la vía del saber que abre los horizontes del sujeto y mantiene también interesado al agente para evitar; justamente, que se centre demasiado en el otro. (p. 173)

Se puede pensar a partir de lo expuesto, que dentro de un aula el educador debe tener otro tipo de aproximación pedagógica con los estudiantes, evitar ubicarse en una posición de saber absoluto e indiscutible, sino de causar interés del sujeto.

Tizio (2003) formula los elementos que conforman el vínculo educativo, proponiendo desde el triángulo herbartiano: que hay un sujeto que aprende, en este caso el sujeto de la educación; los contenidos de la educación y el agente que transmite este saber, el agente de la educación. A partir de esto, la autora sostiene que el educador tiene que evitar posicionarse desde un saber absoluto, sostiene que debe causar el interés del sujeto (p. 175). Entonces, se puede

pensar que el deseo de educar es lo contrario a la normatividad, surge desde la atención a la singularidad de cada individuo, a cómo la percibe el estudiante con NEET, si la adopta o la rechaza. Es acoger su manera de hacer y el consentimiento de aprender. Puesto que, según Tizio (2003), refiere que “la educación es una oferta, es decir, una oferta que aspira a crear consentimiento, pero a veces éste no se produce” (p. 175).

Es preciso articular lo expuesto con el psicoanálisis, ya que la autora afirma que es la transferencia que puede hacer el vínculo educativo posible. Tizio (2003) dirá con respecto a esto:

Hay un aspecto fundamental del psicoanálisis dentro del vínculo educativo que no se puede pasar por alto, la transferencia, y afirmará que el vínculo educativo no se puede establecer sin ésta. La transferencia se dirige a un rasgo del educador, para que el sujeto sea signo de un deseo. (p. 174)

Puesto que para los estudiantes con NEET, estas dinámicas transferenciales pueden ser aún más significativas debido a las vulnerabilidades o desafíos que enfrentan. Se puede pensar que un estudiante que lidia con cambios emocionales o dificultades de aprendizaje, el vínculo educativo sirve como un posibilitador, como un espacio para procesar y dar sentido a sus experiencias. De aquí la importancia de que el educador reconozca y trabaje conscientemente con esta transferencia, no desde una perspectiva autoritaria, sino desde la empatía y el reconocimiento de la subjetividad del estudiante.

Sin embargo, dentro de la cotidianidad institucional, para los educadores puede resultar una tarea complicada poder establecer el vínculo educativo mediado por los contenidos culturales que menciona la autora. Puesto que dentro de un salón de clase donde normalmente está conformado por más de 20 estudiantes, la tarea de responder y acoger la subjetividad de cada estudiante puede complicarse. El tiempo es un factor clave para que se pueda establecer esta dinámica transferencial, como bien afirma Seynhaeve (citado desde Coccoz, 2020) “el momento de la transferencia, que es el tiempo del sujeto” (p. 153). Tomando como referencia la cita, aunque si bien es cierto que dentro de una institución educativa no es un espacio propiamente para hacer clínica, estos

espacios que el tutor utiliza propiamente sirven para acoger la subjetividad del sujeto adolescente y tiene que hacerse al tiempo del sujeto en cuestión, no tratar de apurar, puesto que el hacerlo puede ser contraproducente y puede interferir en el proceso de establecer el trabajo transferencial.

A partir de esto, se puede pensar como fue mencionado anteriormente, que el docente no puede abarcarlo todo. Se necesita otra figura que trabaje de manera más cercana al estudiante con NEET, atendiendo todas sus particularidades y así, pudiendo avivar el deseo a aprender. Como bien afirma Tizio (2003) “lo que se llama «fracaso escolar» en general es un no, a veces radical, y hay que ver cómo funciona” (p. 176). Son los tutores del departamento de tutoría y seguimiento los cuales acogen estos casos que son derivados desde el DECE en conjunto en coordinación en la unidad educativa particular de Guayaquil. Estos adolescentes con NEET son derivados para que se pueda ver que hay detrás de esos “problemas de aprendizaje”, es un trabajo junto con los docentes, con los cuales se mantiene un diálogo constante para ir adaptando su escolaridad y haciéndola más llevadera.

Y es justamente al tutor practicante de psicología clínica a quien compete conocer cómo ese fracaso escolar funciona, ver que hay detrás apostando por la singularidad del sujeto, que no solo se queda como “adolescente con NEET”. Esto no se puede lograr sin antes poder establecer el trabajo transferencial. Este concepto se trabajará a profundidad en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

Trabajo transferencial en adolescentes para el vínculo educativo

El departamento de tutoría y seguimiento

Resulta necesario abordar, en primera instancia, al departamento de tutoría y seguimiento de una unidad educativa particular de la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Luego se presentará sobre el rol del tutor.

Desde la iniciativa de una unidad educativa particular de Guayaquil, que es caracterizada por fomentar la inclusión, existen sub-departamentos que conforman el Departamento de Consejería estudiantil (DECE), siendo el Departamento de tutoría y seguimiento parte de éste. El DECE es entendido, según la definición del Ministerio de Educación (2024), como:

Un organismo de las instituciones educativas y de las direcciones distritales que, en conjunto con otros actores educativos, apoya el proceso educativo mediante el acompañamiento y seguimiento psicosocial que implica, la promoción de derechos, la prevención de problemáticas sociales, el fomento de la convivencia armónica, la inclusión socioeducativa de la comunidad educativa, con la finalidad de aportar en la construcción de los proyectos de vida de la población estudiantil.

Es entonces el Departamento de tutoría y seguimiento una extensión del DECE, en el que se apoya el proceso educativo desde otras aristas, siendo uno de los objetivos principales: la promoción de derechos y la inclusión socioeducativa. Este departamento trabaja a partir de la subjetividad de cada estudiante que tenga una Necesidades educativas especiales transitorias asociadas o no a una discapacidad (NEET), enfocándose en brindar un acompañamiento cercano dentro de lo pedagógico y acompañando al estudiante en su cotidianidad. Este departamento es pensado desde la necesidad de brindar a los estudiantes un apoyo en la escolaridad siendo éste un vehículo para fomentar la inclusión dentro de la institución.

El departamento está conformado por una coordinadora y tutores, siendo la primera la encargada de gestionar la labor de los tutores de tutoría y seguimiento durante la jornada escolar. Dentro de las labores de la coordinadora, están guiar y supervisar el trabajo del tutor, brindándole luces con respecto a intervenciones tanto con los estudiantes como con los docentes. El departamento ofrece su propuesta en la sección secundaria, desde octavo año de educación básica general hasta B3 (Tercero de Bachillerato), propuestas que constan en espacios dentro del horario regular en que los estudiantes con NEET pueden desenvolverse por fuera de las aulas regulares. El tutor es convocado por la coordinadora para presentar al estudiante, donde asigna un espacio durante el horario escolar para trabajar con el mismo. Es a partir de allí, en que la institución educativa; el departamento de tutoría y seguimiento y el tutor, realizan un trabajo a la par con el estudiante con NEET.

Los estudiantes que conforman el departamento son derivados, en la mayoría de los casos, por bajo rendimiento académico. Esta derivación tiene la finalidad de ayudar en lo posible al estudiante dentro de su aprendizaje y ver que hay detrás de ese bajo rendimiento académico, es decir, las coordenadas subjetivas. En esta derivación, el departamento de tutoría y seguimiento, junto con la coordinadora, busca la reducción de horas de clases en horarios regulares de materias con menor contenido curricular, con la finalidad de brindar un espacio en el que se refuercen los contenidos en los que tienen dificultades. Los padres de los estudiantes que son considerados para el departamento son consultados e informados, puesto que depende de la confirmación de los padres para que los estudiantes sean incluidos o no.

A pesar de que el programa de tutoría y seguimiento no esté contemplado en el currículum, este subdepartamento surge por una iniciativa de la institución, para poder acoplarse a las necesidades y habilidades de los estudiantes que necesiten un apoyo dentro de lo pedagógico, sin embargo, es importante aclarar que desde el departamento, estos espacios pedagógicos sirven para encaminar la subjetividad, es decir, desde la labor del tutor practicante de psicología clínica, es importante poder pesquisar esas quejas que el estudiante puede manifestar y

alojar estas, puesto que en reuniones con la coordinadora y desde el DECE se discute sobre lo emocional que atañe al adolescente.

Dentro del departamento, brindar apoyo tanto fuera como dentro del aula a los estudiantes es una parte fundamental, sin embargo, el objetivo no es que el estudiante dependa del tutor permanentemente, sino acompañarlo en el desarrollo de habilidades que le permitan desenvolverse de manera más independiente en el futuro. El departamento, como ya fue mencionado, tiene dos pilares, la coordinadora y los tutores, que trabajan en conjunto con los estudiantes/tutorados, los docentes y los padres de familia. Es el trabajo en conjunto que permite el funcionamiento del departamento, con la finalidad de brindarle una escolaridad digna basada en la subjetividad de cada estudiante con NEET.

Y es que lo pedagógico a la final termina siendo una excusa para poder, sutilmente, acoger y abordar la subjetividad del estudiante con NEET. Puesto que aquí, se abre espacio para brindar un apoyo desde otro lado que no es pedagógico, sino más bien psicológico, ya que brindando escucha al malestar que puede surgir dentro de la cotidianidad, o bien lo que suceda en la vida familiar y atañe a lo escolar, que al fin y al cabo, termina afectando al estudiante resulta una tarea que el tutor practicante de psicología clínica puede sostener.

La función del llamado “tutor”

El tutor de tutoría y seguimiento se centra en acoger y sostener la subjetividad del estudiante con necesidades educativas especiales transitorias. Son a través de los espacios y acompañamientos dentro y fuera del aula que la institución educativa puede realizar este trabajo. Es importante recalcar que, por normativa del Ministerio de Educación del Ecuador, los estudiantes con NEET no pueden ser diagnosticados o aplicar terapéutica dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, el tutor practicante de psicología clínica puede acompañar a los estudiantes y, por el manejo de la transferencia, causar efectos subjetivos que beneficien el vínculo social y educativo. Tomando como referencia la definición de acompañamiento de Kuras y Resnizky (2021):

Alguien, una presencia implicada, comprometida; que apoye, aliente y confronte. Alguien dispuesto a ocuparse desde el vínculo de aquellas zonas inhabitables para el paciente. Alguien que aloje en sí alguna esperanza y la preserve -o al menos lo intente- de tanta impotencia. Alguien que soporte el vértigo psíquico que acosa, amenaza y debilita la subjetividad ya lastimada por el dolor psíquico. (p. 12)

El acompañamiento que se le brinda al estudiante con NEET abarca dos aspectos: seguimiento curricular y las horas de tutorías; en la primera arista, el tutor entra, acompaña y apoya a ciertas clases en horarios establecidos por la coordinadora del departamento, con la finalidad de observar el desenvolvimiento dentro de su aula regular brindando apoyo en lo que el estudiante requiera. Esta última arista, las llamadas tutorías, será de interés dentro de la investigación, puesto que son en estas horas en las que se logra dar escucha y apertura a la palabra del estudiante con NEE y donde se fundamenta el trabajo del psicólogo clínico.

El tutor de tutoría y seguimiento no es un docente ni un maestro, a pesar de que estas horas de tutorías fuera de sus clases regulares, dentro de su horario curricular, son de refuerzos pedagógicos, en los que se utilizan para brindar una ayuda a ciertos contenidos de alguna materia que se le dificulte, su función primordial es de alojamiento y sostén del estudiante con NEET a partir de su mundo subjetivo y afectivo. Desde Camaly (citado desde Medina, 2023) se puede entender lo mencionado, “la cuestión central para el psicoanálisis es en cambio cómo alojar la singularidad sintomática del ser hablante” (p. 59). Puesto que en la institución se prioriza tanto lo académico como lo emocional, dentro de las funciones del tutor de tutoría y seguimiento, es la de asistir a reuniones semanales para poder supervisar y repensar las intervenciones, poder pensar abordajes para desde la singularidad del estudiante, tanto en lo académico como en lo emocional, junto con la coordinadora y las psicólogas del DECE.

Otra función clave del tutor de tutoría y seguimiento es la de ser puente entre los distintos agentes educativos que forman parte de la institución educativa. Este punto es sumamente importante, puesto que aquí es donde se logra articular lo

que ocurre a nivel educativo, pero también a nivel subjetivo, ya que muchas veces el docente no conoce lo que ocurre a nivel singular del estudiante con NEET. El tutor es pieza clave para actuar como un mediador, en el que el docente puede acudir para así poder ejecutar el abordaje a nivel de aula regular, y poder responder a las necesidades particulares del estudiante. Estos abordajes particulares implican: diseñar o sugerir modificaciones en la metodología de enseñanza para que el aprendizaje sea accesible y significativo para el estudiante, brindarle luces con respecto a una posible crisis dentro del aula o para solicitar algún refuerzo de un tema pendiente, todo esto, en una primera instancia es consultado con la coordinadora del departamento para que pueda ser gestionado.

Aunque es de parte del departamento la gestión de intervenciones y adaptaciones para el estudiante con NEET, es el tutor de tutoría y seguimiento propiamente el encargado de identificar la intervención o falta de ésta, puesto que, al estar inmerso dentro de las aulas de clases, es el tutor el que puede facilitarlas. El tutor, parte del departamento, es responsable de facilitar al docente la facultad de entendimiento ante este estudiante que “le cuesta aprender”. Brindar esta oportunidad de diálogo con el docente permite que éstos mismos acudan al tutor para poder atender una pregunta, queja o incluso sugerencia, esto es sumamente importante para que el trabajo multidisciplinario pueda fluir y ayudar al entendimiento del estudiante. Toda esta ayuda que se le puede brindar al docente es posible brindándole un espacio a la escucha, puesto que, sin esto, no sería posible conocer las coordenadas subjetivas del estudiante.

Es importante para el tutor que la transferencia sea cuidada, puesto que, en el trabajo con estudiantes con NEET, la transferencia establecida sirve de un constante impulso para formar y mantener el vínculo entre el tutorado y el tutor. Y es esta transferencia sirve de motor para que el trabajo se pueda dar, es más, la transferencia debe ser supervisada, y el vínculo que se ha establecido con el estudiante es el proceso que permitirá que se posibilite el trabajo a lo largo del año lectivo.

La transferencia con la figura del tutor en el ámbito educativo se vuelve un elemento clave para acompañar y resignificar la experiencia escolar del adolescente. Como se mencionó anteriormente desde una perspectiva psicoanalítica, la transferencia es el vínculo afectivo y simbólico que se establece entre el estudiante y el tutor, permitiendo que el primero proyecte sus conflictos, miedos y expectativas en este un espacio de escucha. Este vínculo posibilita la elaboración del malestar que subyacen a los problemas de aprendizaje y promueve un reposicionamiento subjetivo frente a la escuela y al conocimiento.

Se puede concluir y decir a breves rasgos que la función del tutor de tutoría y seguimiento puede a través de su intervención desarticular discursos deficitarios que pueden limitar las oportunidades del estudiante, promoviendo en su lugar una visión más integral y dinamizadora de sus potencialidades. Pero esto no será posible sin identificar y pesquisar las coordenadas subjetivas del estudiante para poder hacer un trabajo singular, dirigido particularmente al estudiante con el que se trabaja, con respecto a avivar el deseo de aprender.

Trabajo transferencial en adolescentes: (re)construir el vínculo educativo

El término de trabajo transferencial es propuesta por el autor José Medina (2023) en su tesis de grado titulada Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil para referir la función del psicólogo clínico en el rol de tutor. A partir de esto, Medina (2023) afirma que:

Es importante señalar el uso de este término para la función e intervención del tutor de acompañamiento terapéutico, puesto que, a través del trabajo transferencial, es que se logra establecer un vínculo con el estudiante con NEE, lo que permite escuchar y posibilitar la voz más allá dinámica educativa regular. (p. 30-31)

A partir de lo citado, se puede pensar que existe un vínculo entre el estudiante y tutor que se forma a partir de brindar una escucha más allá de la dinámica educativa. El autor hace hincapié en tener en cuenta que, si bien es cierto que en una institución educativa no se realiza una psicoterapia como tal, en el trabajo transferencial se rescatan elementos fundamentales de la clínica planteada

desde el enfoque psicoanalítico (p. 31). Es importante que, dentro del marco educativo, el estudiante mantenga su rol y el tutor también, más no sea considerado como un caso clínico o paciente.

El trabajo transferencial, se puede referir entonces como el vínculo que hace que el tutor pueda trabajar con la subjetividad del estudiante Necesidades educativas especiales transitorias. A partir de ésta, planteada desde el enfoque psicoanalítico es clave para poder identificar las coordenadas subjetivas y sea enfocada en la particularidad del estudiante. Medina (2023) afirma que es a partir de las identificaciones hechas por el tutor lo que dará paso a encontrar una vía de implicación con el estudiante. El autor también menciona que la transferencia debe ser un recurso clave para lograr un acompañamiento y un trabajo conjunto con el estudiante (p. 31). Y es que el trabajo transferencial favorecerá el vínculo con el estudiante. Si éste no se establece, lo más probable es que se convierta el tutor en otra figura de control, que sólo demande desde lo institucional y no brinde el espacio diferente que es planteado desde el trabajo transferencial para hacer emerger el vínculo educativo.

Es entonces el trabajo transferencial la base para poder establecer el vínculo educativo con el estudiante, pues este favorece el vínculo educativo porque permite que el estudiante establezca una relación significativa con el docente o tutor, lo que influye en su motivación, confianza y disposición hacia el aprendizaje. La autora Tizio (2003) afirma que:

El vínculo educativo ata a un destino humano: a ser, inexorablemente seres de cultura, seres de lenguaje. Inscrito en el mundo simbólico, en la serie de las generaciones [...] El vínculo educativo puede jugar, si se juega bien, como una plataforma de lanzamiento a lo nuevo, a lo por-venir [...] El vínculo que ata es un instante: el que deja su marca. (p. 39)

Y es que el vínculo educativo tiene la posibilidad de avivar el deseo de aprender que el estudiante pudo haber perdido a lo largo de su escolaridad, ya sea por factores personales o institucionales. El trabajo que el tutor debe realizar es acoger estas manifestaciones y brindarle un sostén, un apoyo. A partir de esto, Tizio (2003) se extiende con respecto a esto:

La oferta que se realice es lo que puede causar una demanda. Una oferta con posibilidades de futuro y de reconocimiento abrirá la posibilidad de realizar un nuevo pacto con lo social. Para ello un cierto cambio de posición en el sujeto debe operarse, debe reencontrar la capacidad de confiar en alguien y de ser reconocido como un sujeto, con márgenes de libertad. (p. 51)

El tutor, practicante de psicología clínica, debe brindarle la escucha más allá de lo normativo e institucional, pero teniendo al vínculo educativo presente, no sólo viéndolo como un estudiante con NEET con bajo rendimiento escolar, sino como un sujeto que desea, a fin de brindarle un lugar, escuchar lo que expresa y sufre el sujeto, no sólo para servir al ideal institucional. Y puede que ahí, a través del trabajo transferencial se establezca el vínculo educativo y avive o despierte el deseo de aprender.

El trabajo transferencial es pensado en esta investigación desde el vínculo educativo en las horas de tutoría. En estas horas que tienen asignadas los estudiantes, que ya ha sido anteriormente en el apartado de El departamento de tutoría y seguimiento, los estudiantes pueden manifestar su malestar de las materias y contenidos que no comprendan, brindándole la escucha y el refuerzo académico que necesitan. Pero también el malestar va más allá, topando sus complejos familiares y sociales en general. La autora Tizio (2003) habla del vínculo educativo como una joya:

El que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno. Y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo. (p. 39)

La autora nos acerca a la importancia del vínculo educativo que se reconstruye a través del trabajo transferencial, y es que este es una joya en tanto puede permitir al estudiante con NEET a avivar el deseo de aprender y cambiar la posición subjetiva en la que se han ubicado. Como ya fue mencionado anteriormente por Tizio (2005) la educación es una oferta y el estudiante tiene

que consentirla (p. 175). Una oferta que así mismo el estudiante puede rechazarla.

El psicólogo clínico en el rol tutor, a través del trabajo transferencial que establezca con la finalidad de que se dé el vínculo educativo, puede incidir en el estudiante con NEET, identificando sus coordenadas subjetivas, puesto que el vínculo que se estableció con un estudiante no funcionará de igual manera que con otro y esto se verá a lo largo de cada trabajo. Y es que es importante conocer la historia de cada estudiante, puesto que esto guiará el trabajo que se realice con cada estudiante. ¿Pero cómo se logra que un estudiante acepte aprender?, ¿Qué pasa si el estudiante no desea aprender? o en este caso, ¿cómo incidir en la posición subjetiva de un estudiante que pudo haber perdido el deseo de aprender? Estas preguntas surgen a lo largo del trabajo que se hace con cada estudiante adolescente con NEET, que surgen como una interrogante y que se corroboran en el uno a uno.

CAPÍTULO 4

Metodología

Enfoque

En esta investigación se utilizará el método cualitativo, según Creswell (2014), "la investigación cualitativa es un enfoque para explorar y comprender el significado que los individuos o grupos atribuyen a un problema social o humano" (p. 32). Dado que la investigación busca explorar la subjetividad, experiencias y significados personales de los estudiantes adolescentes con NEET, el enfoque cualitativo es el más adecuado. Este enfoque se centra en comprender fenómenos complejos desde la perspectiva de los participantes, y a la vez esto permite aclarar que las preguntas de investigación no llevan al investigador a buscar datos numéricos, sino que los estudios cualitativos pueden adaptarse a cualquier situación, en este caso a una exploración del caso por caso para lograr describir el fenómeno que se plantea.

Paradigma

El propósito principal de este estudio se basa en la incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias. Teniendo en cuenta que el trabajo transferencial es utilizado desde el psicoanálisis, en este caso, manteniendo el encuadre dentro del contexto educativo, en el que se basa en el caso a caso, se determinó necesario utilizar el modelo interpretativo, debido a que encuentra relación con los objetivos a emplear respecto a los datos obtenidos dentro de la investigación. Es por eso que, siguiendo la línea de Hernández (2014), sugiere utilizar el paradigma interpretativo, puesto que, según el autor:

En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente,

lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto. (p. 9)

Es decir, la investigación se enfocó en describir cómo se logró establecer el vínculo transferencial entre el tutor y el tutorado que permitió construir un trabajo. Es necesario clarificar que el trabajo transferencial se puede establecer cuando se identifican las coordenadas subjetivas del estudiante, esto fue clave para poder dar paso, a través de ésta, poder incidir en su posición subjetiva y así, hacer emerger el vínculo educativo.

Método

Hernández (2014) afirma que el método inductivo es el indicado para la presente investigación, ya que va ligado a la lógica del enfoque cualitativo, es decir, parte de lo general; de los datos ya existentes, a las generalizaciones y a la teoría (p. 11). Puesto que se trabajó caso por caso para poder determinar primero, las coordenadas subjetivas del estudiante, y de ese modo se logró corroborar de qué manera se logra establecer el trabajo transferencial en ese estudiante para, a partir de este, poder incidir en la posición subjetiva. El autor confirma que la naturaleza de este método radica en explorar, describir y luego, generar perspectivas teóricas (p. 8).

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las fuentes de información dentro de una investigación serán de gran valor, puesto que son estas las que validan la misma. Tomando como referencia a Hernández (2014), buscan obtener datos que se convertirán en información y conocimiento, donde el investigador es el instrumento y se da en ambientes naturales; no se miden variables (p. 395).

En la presente investigación se usará la técnica de grupo focal. El focus group, desde Marradi (2012) plantea que:

Es un tipo de entrevista grupal que se enmarca en los enfoques cualitativos; su dinámica se basa en organizar un grupo en particular de personas para que discutan un tema determinado que constituye el objeto

de la investigación, siendo la información receptada el reflejo de las perspectivas y experiencias. (p. 279)

Dicho esto, es a partir de esta técnica se plantea obtener una pluralidad de perspectivas vinculadas al objeto de estudio. En este intercambio de ideas los estudiantes pueden reconsiderar sus ideas y perspectivas que tal vez no estaban tan claras antes de la discusión.

Esta técnica permite, a pesar de que se produzca en un escenario preestablecido y organizado, se busca que con las preguntas abiertas den paso a la producción libre del estudiante y el análisis, en este caso interpretativo, tenga un gran valor. Como mencionan los autores Marradi (2012) puesto que esta técnica no está orientada hacia la medición, sino hacia la comprensión de conductas y actitudes. Siendo en este caso particular, si ven cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que asisten a tutorías (p. 281).

Una de las herramientas empleadas es la de exploración, donde se aplica su uso de la lectura de varias síntesis y referencias bibliográficas relacionadas con el tema de investigación en el las cuales se utilizaron principalmente artículos científicos, trabajos de investigación para tesis y maestría. libros en formato digital; además, se utilizaron también libros en formato físico. Es necesario tener fuentes de información que validen nuestra investigación, donde se pueda respaldar lo que se está investigando. Según Hernández (2014), buscan obtener datos que se convertirán en información y conocimiento, donde el investigador es el instrumento y se da en ambientes naturales; no se miden variables (p. 395). Tomando como referencia al autor, afirma que el investigador está relacionado con la recolección de bibliografía. Partiendo que la cualidad de la investigación cualitativa no es la recolección de variables, sino experiencias dependiendo del contexto. Es imperioso tener una bibliografía sólida y fuerte para poder realizar una investigación, ya que es esta la que permitirá tener una mayor credibilidad.

Población

Es importante, en una investigación, delimitar y conocer a quién o quiénes va dirigida la misma. Según Hernández (2014) una vez que se ha definido cuál será la unidad de muestreo/análisis, se procede a delimitar la población que va a ser

estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los resultados (p. 174). Es decir que la población permitirá delimitar al grupo de personas que va dirigido. En el presente proceso investigativo, esta población serán estudiantes adolescentes específicamente que participen del programa de tutoría y seguimiento, pertenecientes a básica superior, en un colegio particular de Guayaquil.

De esta población, la muestra se plantea en separar en dos grupos de estudiantes: tres estudiantes de octavo de básica con rango de edad de 12 a 13 años y tres estudiantes de noveno de básica con rango de edad de 13 a 14 años.

La tabla a continuación está compuesta por las preguntas que serán dirigidas para el grupo focal, preguntas que responden a la dimensión y objetivos de la presente investigación.

Tabla 1
Encuesta para los grupos focales

Preguntas de Investigación	Dimensión de la Investigación	Objetivos
1. ¿Qué significa este lugar de tutoría para ustedes?	Posición subjetiva	Explicar la constitución de la posición subjetiva en el adolescente por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.
2. ¿Cómo se sienten cuando reciben apoyo o ayuda de un tutor?		Explicar la constitución de la posición subjetiva en el adolescente por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.
3. ¿Cómo definiría a su tutor?		Explicar la constitución de la posición subjetiva en el adolescente por medio de

4. ¿Han experimentado cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que comenzaron las tutorías?	Trabajo transferencia y vínculo educativo	una revisión de fuentes bibliográficas. Identificar cómo incide el trabajo transferencial en el vínculo educativo en los espacios de tutoría.
5. ¿Creen que a partir del trabajo con su tutor les ha ayudado a tener más ganas o deseos de aprender?	Trabajo transferencia y vínculo educativo	Identificar cómo incide el trabajo transferencial en el vínculo educativo en los espacios de tutoría.
6. ¿Creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?	Transferencia	Caracterizar la transferencia desde el psicoanálisis por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.
7. ¿Por qué creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?	Transferencia	Caracterizar la transferencia desde el psicoanálisis por medio de una revisión de fuentes bibliográficas.

Fuente: (Ochoa, M. 2025)

CAPÍTULO 5

Presentación y análisis de resultados

En el presente apartado se presentaron los resultados siendo los "P", los participantes, que fueron en total 6 estudiantes. De tal manera que se enumeraron de la siguiente forma: P1, P2 P3 (Grupo focal 1) y P4, P5 Y y P6 (Grupo focal 2).

Grupo focal #1

1. ¿Qué significa este lugar de tutoría para ustedes?

Los estudiantes del Grupo 1 vieron las tutorías como un espacio valioso para su aprendizaje y desarrollo personal. P1 destacó que la tutoría ha sido significativa en su vida. P2 y P3 coincidieron en que las tutorías les ayudaron a reforzar conocimientos que no lograron comprender en clase, resaltando la importancia de contar con un tutor. A diferencia del Grupo 2, este grupo enfatizó más el vínculo afectivo con el tutor y la percepción de las tutorías como un espacio de apoyo emocional.

2. ¿Cómo se sienten cuando reciben apoyo o ayuda de un tutor?

Los tres estudiantes coincidieron en que recibir apoyo del tutor les generó bienestar. P1 mencionó que no siempre necesita ayuda, pero cuando la requiere, el tutor es una gran ayuda. P2 y P3 resaltaron que el apoyo del tutor les permitió comprender mejor los temas difíciles, lo que les generó satisfacción y felicidad. En comparación con el Grupo 2, este grupo enfatizó más el impacto del apoyo del tutor en su aprendizaje específico, mientras que el otro grupo mencionó más la sensación de seguridad y respaldo emocional que obtuvieron.

3. ¿Cómo definiría a su tutor?

El Grupo 1 percibió a su tutor como una figura de confianza y apoyo. P1 mencionó que ha tenido varios tutores, pero ha desarrollado un apego especial con uno, que le brindó un espacio de escucha. P2 describió al tutor como una figura que lo ayudó a mejorar como persona, mientras que P3 destacó que es una persona amable y atenta. En comparación con el Grupo 2, este grupo

enfaticó más el vínculo con el tutor, mientras que el otro grupo se enfocó en el rol funcional del tutor como facilitador del aprendizaje.

4. ¿Han experimentado cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que comenzaron las tutorías?

Todos los estudiantes coincidieron en que su forma de ver el aprendizaje ha cambiado positivamente. P1 mencionó que aprendió más de lo que esperaba y que esto le ayudó a evitar dificultades académicas. P2 resaltó que antes veía materias como matemáticas como algo imposible, pero ahora siente que sí puede aprenderlas. P3 destacó que ahora comprende mejor los temas en comparación con las clases regulares. En comparación con el Grupo 2, este grupo enfatizó más el cambio en la autoconfianza y la percepción personal sobre el aprendizaje, mientras que el otro grupo se centró más en el impacto en las calificaciones.

5. ¿Creen que a partir del trabajo con su tutor les ha ayudado a tener más ganas o deseos de aprender?

Todos los estudiantes coincidieron en que las tutorías han incrementado su motivación. P1 mencionó que incluso busca al tutor fuera del horario de tutoría porque disfruta aprender con su ayuda. P2 destacó que su tutor le ha demostrado que es capaz de aprender, lo que ha fortalecido su confianza. P3 expresó que al inicio tenía muchas dudas sobre sus capacidades, pero las tutorías lo han ayudado a creer en sí mismo. A diferencia del Grupo 2, este grupo relacionó más el aumento de la motivación con el vínculo afectivo con el tutor.

6. ¿Creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

Los tres estudiantes consideraron que el rol del tutor es fundamental.

7. ¿Por qué creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P1 mencionó que en su primer año con el tutor logró entender temas que antes consideraba imposibles. P2 resaltó que en clases regulares con muchos estudiantes no siempre es posible aprender, mientras que un tutor brindó

atención personalizada. P3 enfatizó que el tutor le ayudó a aclarar dudas y comprender mejor los temas. En comparación con el Grupo 2, este grupo puso más énfasis en la importancia de la tutoría como un recurso para mejorar el entendimiento académico.

Grupo focal #2

1. ¿Qué significa este lugar de tutoría para ustedes?

Los estudiantes del Grupo 2 vieron las tutorías como una herramienta clave para mejorar académicamente. P4 mencionó que las tutorías le ayudaron a reforzar materias en las que tiene dificultades y a adelantarse en clase. P5 destacó que las tutorías son importantes porque le permitieron prepararse para futuras clases regulares. P6 enfatizó que las tutorías lo ayudaron a mejorar sus calificaciones y a simplificar su aprendizaje. A diferencia del Grupo 1, este grupo puso más énfasis en el impacto académico de las tutorías y menos en el vínculo afectivo con el tutor.

2. ¿Cómo se sienten cuando reciben apoyo o ayuda de un tutor?

Los estudiantes del Grupo 2 coincidieron en que el apoyo del tutor les generó confianza y seguridad. P4 mencionó que se siente bien porque el tutor tiene un enfoque que lo ayuda a progresar. P5 destacó que sentirse apoyado le brinda tranquilidad. P6 enfatizó que el tutor le hace sentir que no está solo y que siempre tiene alguien a quien recurrir. En comparación con el Grupo 1, este grupo resaltó más el impacto emocional y el sentido de acompañamiento que les brindó el tutor.

3. ¿Cómo definiría a su tutor?

El Grupo 2 describió a sus tutores principalmente en términos de su función académica. P4 los definió como personas que brindaron bienestar a los alumnos. P5 los describió como alguien que siempre está disponible cuando lo necesita. P6 menciona que, en algunos momentos, el tutor fue como un amigo que se preocupa por él. En comparación con el Grupo 1, este grupo enfatizó más el rol del tutor como apoyo académico.

4. ¿Han experimentado cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que comenzaron las tutorías?

Todos los estudiantes coincidieron en que notaron mejoras en su aprendizaje. P4 mencionó que sus notas mejoraron considerablemente. P5 destacó que ahora le va mejor en materias en las que antes tenía dificultades. P6 resaltó que gracias a las tutorías se siente más confiado para enfrentar lecciones y pruebas. A diferencia del Grupo 1, este grupo enfocó más los cambios en los resultados académicos que en la percepción de su capacidad de aprendizaje.

5. ¿Creen que a partir del trabajo con su tutor les ha ayudado a tener más ganas o deseos de aprender?

Los tres estudiantes coincidieron en que las tutorías incrementaron su motivación. P4 mencionó que el tutor le despertó un mayor interés por aprender. P5 destacó que la forma en la que el tutor explicó los temas le motivó a seguir aprendiendo. P6 enfatizó que se siente más seguro y con ganas de mejorar. En comparación con el Grupo 1, este grupo atribuyó más la motivación a la metodología del tutor, mientras que el otro grupo la asoció más al vínculo.

6. ¿Creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

Los estudiantes del Grupo 2 consideraron que el tutor es esencial en su vida escolar.

7. ¿Por qué creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P4 mencionó que los tutores disfrutaron enseñar y eso los hace más efectivos. P5 resaltó que deberían existir más tutores en los colegios, ya que representan una ayuda extra para los estudiantes. P6 enfatizó que los tutores no solo ayudaron en lo académico, sino que también brindaron apoyo emocional. En comparación con el Grupo 1, este grupo destacó más la importancia de la tutoría como un recurso estructural dentro del sistema educativo.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados de los dos grupos focales se pudo observar dos grandes distinciones: El grupo focal #1 de adolescentes de octavo de básica, los resultados del grupo focal reflejan un consenso en torno a la relevancia del vínculo emocional de la figura del tutor. Los participantes coinciden en que la construcción de una relación positiva con el tutor no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalecen la motivación y el sentido de pertenencia del estudiante dentro del entorno educativo. Este grupo prioriza el vínculo del tutor por encima de lo académico, pues los estudiantes mencionan que lo ven incluso por fuera de las tutorías “para poder hablar y reflexionar”. (véase p. 67, grupo focal #1, pregunta 1, 2, 3)

Por otra parte, el grupo focal #2 de adolescentes de noveno de básica, se encuentra una coincidencia en la que apunta específicamente al aprendizaje como finalidad de las tutorías. A diferencia del grupo focal #1, este grupo prioriza lo académico por encima del vínculo con la figura del tutor. Observan a las tutorías para mejorar dentro de lo académico, sin embargo, se puede pensar que el trabajo transferencial fue el motor para poder llegar a reinventar el vínculo educativo, con palabras de los participantes: “Son muy importantes para mí porque me ayudan a reforzar cosas que no sé, para mí significa algo que me ayuda a mejorar notas, una ayuda para hacer las cosas más fáciles”. (véase p.79, grupo focal #2, pregunta 1)

En la presente investigación se puede evidenciar, a través de un recorrido bibliográfico de la posición subjetiva, que es necesario conocer las diferentes estructuras planteadas desde el psicoanálisis, puesto que, a partir de esto, se puede establecer un trabajo identificando las coordenadas subjetivas de cada estudiante adolescente con NEET.

Se evidencia también, a partir de un recorrido bibliográfico, cómo la transferencia pensada desde el psicoanálisis influye para poder establecer un trabajo acorde a cada estudiante. Sin ésta, pueda que no permita que el estudiante proyecte en el tutor y en el espacio de tutoría expectativas, confianza y un sentido de guía. Si este vínculo no se establece, el estudiante puede percibir

la tutoría como un espacio meramente técnico, sin motivación ni conexión con su proceso educativo.

Se logra detallar de igual manera, la importancia del trabajo transferencial como puente para reinventar el vínculo educativo y así, incidir en la posición subjetiva del estudiante. Se puede constatar, así mismo, que el enfoque singular del psicólogo clínico en el rol de tutor funciona para promover las singularidades del estudiante con NEET dentro del ámbito educativo. Es por esto por lo que el trabajo transferencial es clave para poder influir en la posición subjetiva, el estudiante tiene que sentir una implicación de parte del tutor y de la tutoría.

Se piensa entonces, que la presente investigación sobre la incidencia del trabajo transferencial del adolescente que asistió a tutoría revela una unanimidad con respecto a la posibilidad de incidir tanto en su posición subjetiva para así, reinventar el vínculo educativo. A partir de una recopilación bibliográfica sobre el trabajo transferencial, la posición subjetiva, la adolescencia y el vínculo educativo se logra establecer una relación, como se revisa anteriormente, esta posición subjetiva que el estudiante acoge frente al deseo de aprender se puede ver obturada. Pero no es sin el grupo focal, en la que los participantes logran evidenciar lo que se propone desde el recorrido bibliográfico.

Se detalla que gracias a los procesos de atención a la inclusión que ofrece una unidad educativa de Guayaquil tomando como referencia a los planteamientos del Ministerio de Educación, se logra evidenciar como éste es esencial para la adaptación de la escolaridad a la necesidad particular y singular del estudiante con NEET.

El tutor responde a su rol dentro del marco educativo, sin embargo, teniendo como base el psicoanálisis, se destina en guiar a los agentes que pertenecieron a la institución, respecto a identificar e incluir a los estudiantes que requieren los apoyos tanto dentro de lo emocional como en lo académico. Es por esto por lo que, como se revisa en el Capítulo 1, el reconocimiento de las coordenadas subjetivas es clave, sin este reconocimiento, no se puede trazar un camino con la singularidad del estudiante. El tutor necesita conocer la historia y las necesidades de cada estudiante para adaptar su metodología. Si no se establece

transferencia, la interacción se puede volver impersonal y rígida, limitando el impacto de la tutoría en el desarrollo académico del estudiante. Cuando el estudiante no encuentra en el tutor una figura de referencia con la que pudo identificarse o sentirse comprendido, la tutoría pierde su efecto orientador. Esto puede llevar a una menor confianza en sus propias capacidades y a una mayor dependencia de otros recursos externos sin un desarrollo real de autonomía en el aprendizaje. Es preciso recordar que en la institución educativa se encuentran todas estas figuras de autoridad, que imponen y demandan, brindarle al estudiante un espacio donde no se demande ni se imponga, sino que se acoja, hace la diferencia. Es por esto por lo que (re)pienso las palabras de Kuras y Resnizky (2021):

Se trata, en suma, de alentar intervenciones terapéuticamente eficaces allí donde la subjetividad acusa sus fragilidades más acentuadas, reconstituyendo al mismo tiempo el tejido socio-cultural de forma tal que posibilite al paciente otra calidad de inserción vincular y un protagonismo innovador y duradero. (p.10)

Estas puntualizaciones sustentadas desde el psicoanálisis permiten pensar que la transferencia en la relación tutor-estudiante es fundamental para crear un espacio seguro, motivador y significativo. Su ausencia pudo impactar negativamente en el rendimiento, la actitud frente al aprendizaje y el bienestar emocional del estudiante. Por ello, es clave que el tutor, además de brindar conocimientos, fomente un vínculo de confianza y empatía que favorezca un aprendizaje efectivo y duradero, puesto que, permite al estudiante adolescente con necesidades educativas especiales transitorias, a partir de las tutorías, otra perspectiva con respecto al deseo de aprender.

Por tanto, brindarle un espacio de escucha desde la posición de psicólogo clínico permite identificar y así problematizar la posición subjetiva del estudiante adolescente con NEET.

Es clave reconocer que las dificultades en el ámbito educativo no pueden reducirse a una mera cuestión de capacidades cognitivas, sino que están atravesadas por malestares propios de la vida.

Se finaliza sugiriendo al lector que apueste más allá de la educación normativa y rígida. El vínculo que se crea entre el tutor y el alumno puede transformarse en un lugar significativo para el estudiante, pero no fue sin apostar brindarle un espacio de escucha, donde se acoge la singularidad y particularidad de los estudiantes, llevando a la reinterpretación de la experiencia educativa y la creación de nuevas oportunidades de aprendizaje.

Estos adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias no solo requieren adaptaciones curriculares, sino también un espacio de escucha que les dé un lugar. Se trata de reconocer que cada estudiante es un sujeto con una historia, con deseos, y que el modo en que es escuchado puede hacer una diferencia sustancial en su trayectoria educativa y personal.

Por ello, apostar por una educación verdaderamente inclusiva implica ir más allá de los protocolos y normativas institucionales; requiere que el psicólogo en el rol de tutor se posicione como interlocutor dispuesto a (re)inventar, a crear intervenciones ajustadas a la singularidad de cada estudiante. Esto supone un desafío: implica estar dispuestos a escuchar de otro modo, a descentrarse de la propia posición de "dueño del saber" para dar lugar a la emergencia del sujeto del aprendizaje. Así, la invitación final de esta investigación es proponer a profesionales en el ámbito de la educación que asuman la tarea ética de reinventar sus modos de intervención, de abrir espacios donde el estudiante pueda ser escuchado en su singularidad y donde el acto educativo se transforme en un encuentro con lo posible.

BIBLIOGRAFÍA

American Psychological Association. (2010). *La adolescencia*.

<https://www.apa.org>. <https://www.apa.org/topics/teens/adolescencia>

Apolinario, L. (2021). *Dificultades de aprendizaje desde el concepto de un síntoma, un abordaje desde el psicoanálisis*.

Aquino, C., Florencia, M., & Ruth, R. (2016). *La división subjetiva como indicador diagnóstico en psicoanálisis Lacaniano*. 51.

Arendt, H. (1996). *Arendt, Hannah. Entre El Pasado Y El Futuro [ocr] [1996]*.

<http://archive.org/details/arendt-hannah.-entre-el-pasado-y-el-futuro-ocr-1996>

Aromí, A. (2003). ¿De dónde parte el psicoanálisis? *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis, 2003, ISBN 84-7432-876-4, págs. 119-138, 119–138*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=747300>

Bravo, D. (2022). Psicoanálisis de un grupo en una institución educativa pública con adolescentes como una posibilidad de transformación. *Letra en Psicoanálisis*, 7(2), Article 2.

Bustos, V. Á. (2016). Deseo del analista, la transferencia y la interpretación. Una perspectiva analítica. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 97–112.

<https://doi.org/10.14482/psdc.33.1.8060>

Caicedo, L. (2018). Inclusiones y segregaciones en educación: Encuentros entre docentes y psicoanalistas. *Editorial Aula de Humanidades*.

<https://editorialhumanidades.com/producto/inclusiones-y-segregaciones-en-educacion-encuentros-entre-docentes-y-psicoanalistas/>

- Cattaneo, G. (2012). El lenguaje, el Chiste y el Espíritu: Sobre la estructura de las formaciones del inconsciente en Jacques Lacan. *Revista Mal Estar e Subjetividade*.
- Cimenti, M. (2020). La subjetividad adolescente como territorio de frontera. *Fronteras 33°. Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis*, 1.
- Coca, S. D., & Unzueta, C. (2005). Un abordaje en Psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 3(1), 165–178.
- Coccoz, V. (2020). *La práctica lacaniana en instituciones I*.
<https://vilmacoccoz.com/la-practica-lacaniana-en-instituciones-i/>
- Creswell, J. (2014). *Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*.
https://www.academia.edu/57201640/Creswell_J_W_2014_Research_Design_Qualitative_Quantitative_and_Mixed_Methods_Approaches_4th_ed_Thousand_Oaks_CA_Sage
- Dewey, J. (1998). *Democracia Y Educacion*.
<http://archive.org/details/DeweyJohnDemocraciaYEducacion>
- Díaz, C. (2018). Psicoanálisis y practicas socioeducativas. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*.
- Flores, M., & Cruz, M. (2020). Consideraciones sobre el deseo y la transferencia en la educación. *Tesis psicológica: Revista de la Facultad de Psicología*, 15(2), 7.

- Flores, R., Arias, N., & Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 117–133.
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual* (Vol. 7). Amorroutu.
- Freud, S. (1926). *Obras Completas tomo 20. Inhibición, síntoma y angustia*. Google Docs. https://drive.google.com/file/d/1ZGV7RpiF3lsjBmLd8-zawX9xjLwcsi8t/view?usp=sharing&usp=embed_facebook
- Freud, S. (2000). *El yo y el ello, y otras obras* (Vol. 19). Amorroutu.
- Freud, S. (1976b). *Fragmento de análisis de un caso de histeria* (Vol. 7). Amorroutu.
- Freud, S. (1976a). *La interpretación de los sueños* (Vol. 5). Amorroutu.
- González, F., & Mitjás, A. (2021). *Subjetividad: Teoría, Epistemología y Método*. <https://www.fernandogonzalezrey.com/ultimos-livros/97-subjetividad-teoria-epistemologia-y-metodo-2021>
- Grippio, J. (2012). *La falta, privación, frustración y castración*. PsicoNotas.com. <https://www.psiconotas.com/la-falta-privacion-frustracion-castracion-563.html>
- Herbart, J. F. (1983). *Pedagogía General Derivada del Fin de la Educación*.
- Hergenhahn, R. (1976). *Introducción a las teorías del aprendizaje*. https://www.researchgate.net/publication/36824098_An_Introduction_to_Theories_of_Learning
- Hernández, M. (2021). *Problemas de aprendizaje*. <https://www.pedagogiasana.com/problemas-de-aprendizaje>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mc. Graw Hill Ed.

- ITP. (2023). *ITP – Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*.
<https://www18.ucsg.edu.ec/investigacion/itp/>
- Kuras, S., & Resnizky, S. (2021). *Territorios del Acompañamiento Terapéutico*
3a. Edición -...
<https://letravivalibros.publica.la/library/publication/territorios-del-acompanamiento-terapeutico>
- Lacan, J. (1986). *Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis*. El seminario.
- Lacan, J. (2009). *Escritos I: Siglo XXI* (Vol. 6).
- Laurent, E. (2013). *La batalla del autismo. De la clínica a la política*.
<https://www.gramaediciones.com.ar/cl/productos/la-batalla-del-autismo-de-la-clinica-a-la-politica-eric-laurent/>
- Leserre, L. (2020). *Pre-psicosis ¿un antecedente de las psicosis ordinarias?*
442. <https://www.aacademica.org/000-007/492>
- Marradi, A. (2012). *Metodología de las Ciencias Sociales. Segunda edición*.
https://issuu.com/cengagelatam/docs/metodologia_de_las_ciencias_sociales_marradi
- Mateos, R. M. (2009). Dificultades de aprendizaje desde el concepto de síntoma, un abordaje desde el psicoanálisis que más allá del procesos pedagógico. *Psicología Educativa*, 15, 14.
- Medel, E. (2003). Experiencias: El sujeto de la educación: condiciones previas. *Reinventar el vínculo educativo : aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis, 2003, ISBN 84-7432-876-4, págs. 49-55, 49–55*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=747041>

- Medina, J. A. (2023). *Importancia del trabajo transferencial en atención al síntoma de estudiantes con necesidades educativas especiales en una institución educativa de Guayaquil*. 10–59.
- Miller, J.-A. (2006). *Introducción al método psicoanalítico*.
<https://idoc.pub/documents/idocpub-34m7130kee46>
- Ministerio de Educación. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales*. 86.
- Murillo, F. J., & Duk, C. (2016). Segregación Escolar e Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 11–13.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200001>
- OMS. (2024). *Salud del adolescente*. <https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health>
- Puig, L. F. (2022). *El quehacer institucional, aportes de la clínica con orientación analítica al campo de la educación: De una lógica del trastorno a la lógica del síntoma*. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/17889>
- Real Academia de Lengua Española. (2024). *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario.
<https://dle.rae.es/>
- Riobo, M. A. (2020). *Una mirada psicoanalítica a los conflictos psíquicos de la adolescencia y su relación con el fracaso escolar. Revisión teórica y documental* [Corporación Universitaria Minuto de Dios].
<https://hdl.handle.net/10656/14859>
- Ruiz. (2009). El psicoanálisis y el saber acerca de la subjetividad. *Espiral (Guadalajara)*, 16, 37–58.

- Schroeder, D. (2006). Subjetividad y Psicoanálisis. La implicación del psicoanalista. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 41–45.
- Secretaría Nacional de Planificación. (2021). *Metodologías – Secretaría Nacional de Planificación*. <https://www.planificacion.gob.ec/metodologias/>
- Stevens, A. (2019). *La adolescencia, síntoma de la pubertad—Alexandre Stevens (traducción de Sara Vassallo)—Fort-Da—Número 13—Mayo 2019*. <https://fort-da.org/fort-da13/stevens.htm>
- Subero, D., & Esteban, M. (2020). *Overcoming school learning: The role of the subjectivity in the funds of identity approach*. https://www.researchgate.net/publication/338281680_Overcoming_school_learning_The_role_of_the_subjectivity_in_the_funds_of_identity_approach
- Tendlarz, S. E. (1995). *El inconsciente y su interpretación*. <https://www.silviaelenatendlarz.com/el-inconsciente-y-su-interpretacion/>
- Tendlarz, S. E. (2011). *Caparazón y objeto autista: Su tratamiento*. <https://www.silviaelenatendlarz.com/caparazon-y-objeto-autista-su-tratamiento/>
- Tendlarz, S. E. (2016). *Clínica del autismo y de las psicosis en la infancia*. <https://www.silviaelenatendlarz.com/project/clinica-del-autismo-y-de-las-psicosis-en-la-infancia/>
- Tendlarz, S. E. (2018). La dirección de la cura en el autismo y en la psicosis en la infancia. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro*

de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 748.

Tizio, H. (Ed.). (2003). *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis* (1. ed). Editorial Gedisa.

Torres, M., Monserrate, G., Siguencia, D., & Noboa, S. (2023). *Historia de la educación en Ecuador: De la educación especial a la educación inclusiva* | *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4517>

Urriolagoitia, G. (2012). La estructura de la psicosis como consecuencia de la forclusión del nombre-del-padre. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSA*, 10(2), 163–171.

Vetere, E. (2007). *Jacques Lacan y la transferencia en las psicosis. Dos hitos fundamentales en los comienzos de su enseñanza*. 289.

<https://www.aacademica.org/000-073/577>

Vintimilla, M.-C. (2019). Importancia de los programas de inclusión en la subjetividad de niños con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Particular Mixta Mundo América. *Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*.

ANEXOS

TRANSCRIPCIÓN DEL GRUPO FOCAL

Grupo focal #1

1. ¿Qué significa este lugar de tutoría para ustedes?

P #1: Para mí significa mucho porque al principio del año pensé que me iban a tocar muchos tutores o cosas así, pero me tocó con un buen tutor al que considero más que un tutor.

P #2: Yo considero que es muy chévere porque puedes aprender lo que no logras aprender en clase y más que todo si tienes un buen tutor.

P #3: Yo creo que estas tutorías son buenas para mejorar en las cosas que no logras aprender y los tutores son muy buenas personas.

2. ¿Cómo se sienten cuando reciben apoyo o ayuda de un tutor?

P #1: Yo a veces, por ejemplo: en un tema no lo necesito, pero en otros sí, y ahí sí creo que me ayuda mucho.

P #2: Es muy bueno porque hay temas que no entiendo y el tutor me apoya. Me siento feliz porque logro entender los temas.

P #3: Yo me siento bien porque el tutor me ayuda a entender los temas que se me dificultan y me ayuda en algunos temas.

3. ¿Cómo definiría a su tutor?

P #1: Nosotros a lo largo del colegio hemos tenido muchos tutores, pero yo me encariñe con uno y sería el principal, y sin embargo a veces después de clase tenemos tiempo para reflexionar y hablar.

P #2: Yo tengo un tutor con el que mejor me llevo y lo definiría como un amigo y una persona grande que me enseña a ser mejor cada día.

P #3: Es una buena persona, nos trata bien y nos ayuda en muchas cosas, también hablamos cuando tenemos tiempo libre.

4. ¿Han experimentado cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que comenzaron las tutorías?

P #1: Sí, sí he experimentado muchos cambios, pero no para mal, sino para bien, porque gracias a esto puede que no me quede supletorio y estoy aprendiendo más de lo que necesito.

P #2: Sí he experimentado cambios para bien, antes yo veía matemáticas como materias muy difíciles e imposibles de aprender, pero las tutorías me han hecho entender que yo sí puedo.

P #3: Sí, porque a veces en las clases principales no entendía tanto y hacía métodos que no entendía, aquí en las tutorías puedo aprender.

5. ¿Creen que a partir del trabajo con su tutor les ha ayudado a tener más ganas o deseos de aprender?

P #1: Yo creo que sí porque muchas veces voy y lo busco, aunque no sea nuestra hora de tutoría y le pido que me ayude en otras cosas, yo creo que sí.

P #2: Yo creo que sí porque el tutor me ha hecho saber que yo sí puedo.

P #3: Yo creo que sí porque me han hecho reflexionar porque en los primeros meses pensaba que yo no lo iba a lograr, pero ahora me han hecho creer que yo puedo hacerlo.

6. ¿Creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P #1: Yo creo que sí.

P #2: También creo que sí.

P #3: Sí.

7. ¿Por qué creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P #1: Este es mi primer año con un tutor y me ha ayudado full para entender las cosas que pensé que nunca iba a entender.

P #2: Sí, porque hay muchas cosas que tú no logras entender en una clase de 20 personas y un tutor te ayuda a entenderlo mejor.

P #3: Yo creo que sí porque te ayuda a entender muchas cosas y cuando no tienes algo claro te ayuda.

Grupo focal #2

1. ¿Qué significa este lugar de tutoría para ustedes?

P #4: Para mí significa algo importante porque me enseña materias que voy mal, me enseña a adelantarme en clases.

P #5: Son muy importantes para mí porque me ayudan a reforzar cosas que no sé y para que en un futuro pueda estar en clases regulares y aprender mejor.

P #6: Para mí significa algo que me ayuda a mejorar notas, una ayuda para hacer las cosas más fáciles.

2. ¿Cómo se sienten cuando reciben apoyo o ayuda de un tutor?

P #4: Me siento bien porque manifiesto lo mucho que me gusta al tutor y me gusta como tiene un enfoque que me ayuda.

P #5: Me siento muy bien porque siento que me apoya mucho.

P #6: Me siento bien porque Siento que me apoyan, que no me dejan solo y cuando no entiendo algún tema.

3. ¿Cómo definiría a su tutor?

P #4: Como alguien que da un bienestar al alumno.

P #5: Para mí es alguien que nos enseña y está ahí cuando lo necesitamos

P #6: No como un tutor, a veces lo siento como un amigo, una ayuda que se preocupa por mí.

4. ¿Han experimentado cambios en su forma de ver el aprendizaje desde que comenzaron las tutorías?

P #4: Sí, he mejorado algunas de mis notas, antes tenía bajo promedio ahora está mejor.

P #5: Sí porque antes no se me iba muy bien en algunas materias y ahora he subido.

P #6: Sí, me ha ayudado mucho, me siento más confiado en algunas cosas, no tengo miedo enfrentarme a lecciones gracias a las tutorías

5. ¿Creen que a partir del trabajo con su tutor les ha ayudado a tener más ganas o deseos de aprender?

P #4: Sí, me han dado ganas de aprender porque el tutor es una persona que nos ayuda a hacerlo.

P #5: Pienso lo mismo, el tutor nos ayuda a entender algo y si no sabemos nos explica.

P #6: Sí ya que me siento apoyado y seguro, me siento mejor, que puedo lograr más cosas.

6. ¿Creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P #4: Sí es importante.

P #5: Creo que es muy importante.

P #6: Sí.

7. ¿Por qué creen que es importante para su vida escolar el rol del tutor?

P #4: Porque el tutor también es una persona que le gusta enseñar y nos ayuda un montón.

P #5: Creo que el tutor es alguien importante y debería haber en muchos colegios, ya que es una ayuda extra para el estudiante.

P #6: Porque los tutores y las tutorías te ayudan en las materias, te sientes apoyado, es una ayuda extra.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Ochoa Guadamud, Miguel Ángel**, con **C.C: #0925254476** autor del trabajo de titulación: **Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil** previo a la obtención del título de **Licenciado en Psicología Clínica** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

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

Guayaquil, **24 de febrero del 2025**

f. _____

Ochoa Guadamud, Miguel Ángel

0925254476



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes que asisten a tutorías en una institución educativa particular de Guayaquil		
AUTOR:	Ochoa Guadamud, Miguel Ángel		
REVISOR/TUTOR:	Rendón Chasi, Álvaro Andrés		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Psicología, Educación y Comunicación		
CARRERA:	Psicología clínica		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciado en Psicología Clínica		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	24 de febrero de 2025	No. DE PÁGINAS:	80 p.
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicología clínica, educación inclusiva, Atención a las necesidades educativas transitorias, psicoanálisis.		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Transferencia; posición subjetiva; necesidades educativas especiales transitorias; subjetividad; vínculo educativo		
RESUMEN/ABSTRACT	<p>El objetivo de la presente investigación fue analizar la incidencia del trabajo transferencial en la posición subjetiva de adolescentes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias que asisten al espacio inclusivo de tutoría de una institución educativa particular de la ciudad de Guayaquil. En esta propuesta se profundizó el rol del psicólogo clínico como tutor y como incidió la transferencia para poder movilizar su posición subjetiva y reinventar el vínculo educativo. Este vínculo fue clave para que se establezca un trabajo que permitió orientar al tutor hacia el entendimiento de la singularidad del estudiante. Mediante el método inductivo y un grupo focal, se trabajó los casos y se estableció el vínculo a partir de la singularidad de cada estudiante. Esto permitió que las intervenciones del tutor sean guiadas por las coordenadas subjetivas del caso a caso. Se concluyó que el trabajo del tutor fue clave para, en primera instancia, guiar a los agentes que pertenecen a la institución educativa a identificar, que los estudiantes que requieren los apoyos tanto dentro de lo académico como en lo emocional. Y a partir de esto, se brindó a los estudiantes adolescentes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias, otra perspectiva con respecto a la escolaridad, se avivó el deseo de aprender y ésta que sea más llevadera.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR:	Teléfono: +593-998998976	E-mail: miguel.@cu.ucsg.edu.ec	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: Torres Gallardo, Tatiana Aracely, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-2209210 ext. 1413 - 1419		
	E-mail: tatiana.torres@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			