



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

TEMA:

**Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual
en el ámbito escolar: una lectura desde el psicoanálisis a partir de la
experiencia del psicólogo del DECE**

AUTORA:

Robles Pincay, Andrea Estefanía

Previo a la obtención del Grado Académico de:

Magíster en Psicoanálisis y Educación

TUTOR:

Psic. Cl. Rojas Betancourt, Rodolfo Francisco, Msc.

Guayaquil, Ecuador



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

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por la **Psicóloga Clínica, Andrea Estefanía Robles Pincay**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de **Magíster en Psicoanálisis y Educación**.

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Psic. Cl. Rodolfo Francisco Rojas Betancourt, Msc.

REVISORES

Lcdo. Álvaro Andrés Rendón Chasis, Mgs.

Ps. Cl. Francisco Xavier Martínez Zea, Mgs.

DIRECTORA DEL PROGRAMA

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

Guayaquil, a los 01 días del mes de junio del año 2026.



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

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Andrea Estefanía Robles Pincay

DECLARO QUE:

El Proyecto de **Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar: una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE** previa a la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación**, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

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

Guayaquil, a los 01 días del mes de junio del año 2026.

LA AUTORA:

Andrea Estefanía Robles Pincay



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

AUTORIZACIÓN

Yo, Andrea Estefanía Robles Pincay

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la **publicación** en la biblioteca de la institución del **Proyecto de Investigación previo al título de Magíster en Psicoanálisis y Educación** titulada: **Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar: una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 01 días del mes de junio del año 2026.

LA AUTORA:

Andrea Estefanía Robles Pincay



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



Certificado de análisis

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

Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE

ID : ba09d26bd3dedf12bf0f08241afda25d26d78eb4



Nombre del fichero : Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE.txt

Tamaño del archivo original : 1,8 MB

Número de palabras : 20.229

Número de caracteres : 132053

Depositante : Andrea Robles Pincay

Autor : Andrea Robles Pincay

Fecha de depósito : 18 de mayo de 2026

Tipo de carga : url_submission

fecha de fin de análisis : 19 de mayo de 2026

 Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



AGRADECIMIENTO

A Dios y a mis amigos, quienes acompañaron, apostaron e impulsaron este proceso hasta el final.

A mis compañeros de los DECE, con quienes he compartido el aprendizaje a lo largo de este tiempo.

A los adolescentes que han confiado en mi escucha y me han enseñado que, incluso en condiciones difíciles, puede abrirse un lugar distinto.

A mi tutor, por acoger mi singularidad y por ese sutil forzamiento que hizo posible la culminación de este trabajo.

A todos ellos, gracias por hacer posible este recorrido.

Andrea Robles Pincay

DEDICATORIA

A la Rosa más dulce y valiente de todas, mi madre..

A Gabi, por su paciencia y apoyo incondicional.

*A Mabe, guardaré los chistes que te quería contar para cuando nos
volvamos a encontrar...*

Andrea Robles Pincay

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
ANTECEDENTES	4
CAPÍTULO 1: PROTOCOLOS Y RUTAS DE ACTUACIÓN FRENTE A SITUACIONES DE VIOLENCIA SEXUAL	6
1.1 Marco normativo y fundamentos institucionales de los protocolos de actuación en casos de violencia sexual del año 2024	6
1.2 Descripción operativa de las rutas de actuación en el contexto educativo.	17
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTOS PSICOANALÍTICOS	21
2.1. El Edipo y sus repercusiones en la transferencia.....	21
2.2 Adolescencia síntoma de la pubertad	26
2.3. El fantasma como respuesta: de su constitución a su incidencia en la adolescencia y la violencia sexual.....	29
2.4. Implicación subjetiva, consentimiento y cesión: precisiones necesarias para el abordaje de la violencia sexual	34
2.5 Sostener la transferencia: de la dirección de la cura a la ética en la práctica institucional	37
2.6 El lugar del psicólogo en el DECE: entre la demanda institucional y la singularidad del sujeto.....	42
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	46
3.1 Enfoque de investigación	46
3.2 Tipo de Investigación	46

3.3 Diseño de Investigación: Estudio de Caso Clínico-Institucional	47
3.4 Población y muestra	47
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	48
3.6 Consideraciones Éticas y Resguardo de la Información	49
CAPÍTULO 4: LA PRÁCTICA DEL PSICÓLOGO DEL DECE EN LA APLICACIÓN DE PROTOCOLOS: UNA LECTURA DESDE EL PSICOANÁLISIS.....	50
4.1 Análisis de una experiencia profesional ante casos de violencia sexual	50
4.1.1 Caso D.....	50
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	55
5.1 Conclusiones.....	55
5.2 Recomendaciones para el profesional del DECE.....	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

RESUMEN

La presente investigación analizó la aplicación de las rutas y protocolos de intervención en casos de violencia sexual en el ámbito escolar, desde una perspectiva psicoanalítica y a partir de la experiencia profesional en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Su relevancia radicó en la necesidad de problematizar estas intervenciones más allá de su dimensión normativa, considerando las tensiones entre las exigencias institucionales y la dimensión subjetiva implicada en cada caso. El objetivo fue analizar la aplicación de estos protocolos y el lugar que puede sostener el psicólogo frente a las demandas institucionales y subjetivas. La metodología aplicada fue la del enfoque cualitativo, en el cual se articuló la revisión del marco legal y normativas, el desarrollo de conceptos psicoanalíticos, y al análisis de una experiencia profesional en la aplicación de protocolos mediante un estudio de caso clínico-institucional. Demostrando que, a pesar de que los protocolos organizan la respuesta institucional, éstos no son suficientes para tratar todas las dificultades que surgen en la práctica, generando tensiones. También se determinó que la función del psicólogo no se limita al cumplimiento de los procesos, sino que implica una posición ética que tome en consideración la singularidad del sujeto, sin omitir la demanda institucional, pero posibilitando un lugar distinto.

Palabras Claves: Violencia sexual; protocolos; Departamento de Consejería Estudiantil (DECE); psicoanálisis; demanda institucional; posición del psicólogo.

ABSTRACT

This research analyzed the application of intervention protocols and procedures in cases of sexual violence in schools, from a psychoanalytic perspective and based on professional experience in the Student Counseling Department (DECE). Its relevance lies in the need to problematize these interventions beyond their normative dimension, considering the tensions between institutional demands and the subjective dimension involved in each case. The objective was to analyze the application of these protocols and the role that psychologists can play in the face of institutional and subjective demands. The methodology employed was a qualitative approach, which combined a review of the legal framework and regulations, the development of psychoanalytic concepts, and to the analysis of a professional experience in the application of protocols through a clinical-institutional case study. The research demonstrates that, although protocols organize the institutional response, they are not sufficient to address all the difficulties that arise in practice, thus generating tensions. It was also determined that the psychologist's role is not limited to fulfilling processes, but involves an ethical position that takes into consideration the subject's uniqueness, without omitting the institutional demand, but enabling a different place.

Keywords: *Sexual violence; protocols; Student Counseling Department (DECE); psychoanalysis; institutional demand; psychologist's position.*

INTRODUCCIÓN

El auge de casos de violencia sexual detectados dentro del ámbito educativo ha puesto en evidencia la necesidad de que existan normativas enfocadas en la garantía de derechos y protección de niños, niñas y adolescentes. Al respecto, el Departamento de Consejería Estudiantil se constituye como el espacio encargado de la detección, abordaje y derivación de estos casos, en donde el psicólogo tiene un papel fundamental.

Sin embargo, aunque exista aquello no es suficiente para abordar las dificultades que surgen en la práctica. Al contrario, la intervención en casos de violencia sexual pone en evidencia una serie de tensiones entre las exigencias institucionales, las cuales implican la aplicación de protocolos estandarizados, y la dimensión subjetiva implicada en cada caso, que no siempre es considerada en el marco de estas respuestas.

Bajo estas circunstancias, el psicólogo del DECE no solo cumple con los lineamientos técnicos, sino que también se encuentra implicado en su práctica más allá del procedimiento. Su intervención se encuentra marcada por demandas institucionales, urgencias, marcos legales y, así mismo, por la singularidad de las experiencias de los sujetos con los que trabaja, generando preguntas respecto a su posición y a las posibilidades de su quehacer.

Desde el enfoque psicoanalítico, estas tensiones son relevantes, ya que, desde su lectura, permite no cerrar sentidos ni adelantarse a significar lo que acontece, sino que apertura un espacio para interrogar lo que en cada caso aparece como irreductible a una lógica general. En este sentido, no se trata de idealizar el psicoanálisis ni de oponerse a los dispositivos institucionales, sino de cuestionar los modos en que estos son puestos en acto y los efectos que producen en la intervención.

En este punto, la presente investigación se justifica en:

La necesidad de generar una lectura que permita problematizar la aplicación de las rutas y protocolos de intervención, no solo en términos de su funcionamiento, sino en relación con las condiciones en las que estos operan en la práctica y los efectos que producen.

Para ello, la experiencia del psicólogo del DECE es esencial para comprender cómo se configuran estas intervenciones en situaciones concretas y qué tensiones emergen en su desarrollo.

A partir de lo mencionado, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿en qué consisten las rutas y protocolos de intervención en casos de violencia sexual aplicados en el ámbito escolar?
- ¿qué tensiones pueden presentarse entre las demandas institucionales y lo subjetivo en la práctica del psicólogo del DECE?
- ¿qué conceptos psicoanalíticos permiten comprender lo que está en juego en estos casos?
- ¿qué lugar posible tiene el psicólogo frente a estas demandas sin limitar su intervención al cumplimiento de protocolos?

En base a esto, el objetivo general de la investigación es:

- Analizar la aplicación de las rutas y protocolos de intervención en casos de violencia sexual en el ámbito educativo desde la teoría psicoanalítica, mediante el análisis de los marcos normativos e institucionales, los fundamentos conceptuales del psicoanálisis y el estudio de un caso clínico-institucional surgido en el ejercicio profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), con el fin de comprender las tensiones que emergen entre las exigencias institucionales y la implicación subjetiva del profesional en su práctica.

Por otro lado, los objetivos específicos son:

- Analizar los protocolos y rutas institucionales establecidos para la atención de casos de violencia sexual en el contexto educativo mediante el análisis bibliográfico.
- Examinar los fundamentos psicoanalíticos que permiten comprender las dinámicas inconscientes implicadas en situaciones de violencia sexual mediante análisis bibliográfico.
- Analizar, mediante un estudio de caso clínico-institucional, la experiencia de intervención psicosocial y clínica en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) frente a la aplicación de protocolos de violencia sexual, para comprender las tensiones entre las exigencias normativas y la dimensión subjetiva del sujeto.

Con el fin de alcanzar el objetivo general, se ha organizado el trabajo en cinco capítulos. El primer capítulo introduce el marco legal y normativo en el que se sustenta la intervención del profesional del DECE. En el segundo capítulo se desarrollan conceptos psicoanalíticos que fundamentan y orientan la investigación. El tercer capítulo se centra en la metodología aplicada, y cómo se estructuró el proceso de investigación. En el cuarto capítulo se analiza mediante el estudio de un caso clínico-institucional la experiencia profesional surgida en el ejercicio de las funciones del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) frente a la aplicación de protocolos de violencia sexual, a partir de una lectura que articula lo institucional con la dimensión subjetiva. Por último, en el quinto capítulo las conclusiones y recomendaciones para el profesional del DECE.

ANTECEDENTES

En Ecuador, la problemática de la violencia sexual en el ámbito educativo ha sido progresivamente visibilizada a partir de investigaciones y desarrollos normativos orientados a la protección de niños, niñas y adolescentes. Estos avances han dado lugar a la formulación de políticas públicas, así como a la implementación de rutas y protocolos de actuación destinados a organizar la respuesta institucional frente a estas situaciones.

El caso de *Paola Guzmán Albarracín*, es un referente importante, ya que fue abordado y resuelto por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el año 2020. Aquí, el tribunal encargado señaló al estado como responsable por la ausencia de garantías de derechos, y un abordaje inadecuado frente a situaciones de violencia sexual ocurridos en una institución educativa, decretando la exigencia de implementar otras medidas de protección, así como también protocolos adecuados para su abordaje (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2020). Esta resolución no solo reestructuró la normativa, sino que también, puso en evidencia que - en ocasiones – las respuestas institucionales no son suficientes ante la complejidad de las situaciones que se presentan.

A partir de ello, algunas investigaciones han abordado la implementación de los protocolos de actuación en el sistema educativo ecuatoriano. En esta línea, estudios como el realizado en instituciones con Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en la provincia de Cañar analizan el modelo de gestión de casos de violencia sexual, evidenciando que, si bien existen lineamientos claros para la detección, acompañamiento y seguimiento de los casos, su puesta en práctica se encuentra atravesada por dificultades en la articulación institucional, limitaciones en los recursos y tensiones en la respuesta frente a estas situaciones (Mafla Flores, 2023).

Estos trabajos aportan a la comprensión del funcionamiento de los dispositivos institucionales desde una perspectiva organizativa y operativa. Sin embargo, su abordaje tiende a centrarse en la eficacia de los procedimientos y en la aplicación de los lineamientos establecidos, dejando

en un segundo plano la interrogación sobre la dimensión subjetiva implicada en estos casos, así como sobre la posición del profesional que la lleva a cabo.

Para el psicoanálisis, estas problemáticas resultan especialmente pertinentes, ya que desde este enfoque la concepción de la sexualidad y el trauma va más allá de lo biológico, así como también, resalta la noción de sujeto, el cual para Lacan se constituye en relación con el lenguaje y el Otro, razón por la que no es posible reducir la experiencia a categorías generales ni a respuestas preestablecidas.

En esta misma línea, autores como Jacques-Alain Miller y Eric Laurent (2009) han problematizado y cuestionado la práctica en instituciones, señalando que el profesional no se debería limitar a la aplicación de saberes técnicos, ya que se encuentra implicado en su intervención de un modo que introduce una dimensión ética en su quehacer.

En este marco, si bien existe un desarrollo importante en torno a la violencia sexual, los protocolos de intervención y los dispositivos institucionales en el ámbito educativo, se advierte un menor nivel de elaboración respecto a cómo estos elementos se articulan en la práctica concreta de los profesionales. En particular, resulta aún poco explorada la aplicación de las rutas y protocolos desde una lectura que considere la implicación subjetiva del psicólogo y las tensiones que emergen en su intervención dentro del contexto institucional.

CAPÍTULO 1: PROTOCOLOS Y RUTAS DE ACTUACIÓN FRENTE A SITUACIONES DE VIOLENCIA SEXUAL

1.1 Marco normativo y fundamentos institucionales de los protocolos de actuación en casos de violencia sexual del año 2024

La violencia sexual en el contexto educativo constituye una problemática social y jurídica de alta prevalencia, generando efectos en el desarrollo de niños, niñas y adolescentes, efectos que no solo intervienen en su proceso de aprendizaje, sino también en su bienestar físico, psicológico y sexual. Según datos publicados por la Asamblea Nacional del Ecuador, en el periodo comprendido entre el 2014 y 2025 se han registrado en el Consejo de la Judicatura un total de 15.724 procesos judiciales por delitos de índole sexual cometidos contra niñas, niños y adolescentes (Asamblea Nacional, 2025, párr.1).

Este tipo de violencia cuando es detectada en el ámbito educativo pone sobre la mesa que estas situaciones pueden perpetrarse de manera externa: dentro del seno familiar o social, así como interna: en la institución educativa. En un estudio estadístico realizado por el Ministerio de Educación (2025, p.1), en el tramo de Enero 2014 a Diciembre 2024, se denunciaron 27.319 casos de violencia sexual receptados a través del Sistema Nacional de Educación: en 20.296 de estos casos los presuntos infractores están fuera del Sistema Nacional de Educación, y 7.023 dentro, vulnerando el derecho a una educación segura y el interés superior del niño, los cuales están reconocidos legalmente en nuestra normativa nacional, como en los derechos humanos internacionales.

En atención a esta problemática, el Estado ecuatoriano ha elaborado una normativa orientada a la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia en el ámbito educativo. Esta normativa tiene como fundamentos: disposiciones constitucionales, leyes orgánicas, internacionales, códigos, reglamentos y lineamientos técnicos emitidos por el Ministerio de Educación, los cuales establecen y delimitan los protocolos de actuación ante situaciones de violencia sexual. Estos protocolos, los cuales

se detallarán más adelante, constituyen un elemento indispensable y obligatorio para las instituciones educativas y su comunidad, puesto que permiten establecer procedimientos, responsabilidades y articulaciones con otras instancias (externas) de la cartera de estado para la garantía de derechos.

En relación a esto, el presente capítulo tiene como finalidad analizar las normativas y bases legales que respaldan los protocolos de acción frente a casos de violencia sexual en el contexto educativo en el Ecuador del año 2024, ya que es el año de referencia que contextualiza el caso objeto de estudio en esta investigación. Por lo tanto, el desarrollo de las mismas resulta esencial para entender los fundamentos legales que soportan y validan la intervención del sistema educativo y de las entidades competentes, así como también, determinan la competencia y responsabilidad del Estado en garantizar entornos escolares seguros, protectores y libres de violencia sexual.

La inclusión de este capítulo obedece a la necesidad de dotar a la presente investigación de un marco normativo sólido que permita situar una base teórica-jurídica para el análisis posterior, así como también poder sustentar propuestas y conclusiones. Por otro lado, se considera fundamental poder aterrizar este contenido a la realidad del campo en que se ejecuta.

Los protocolos de acción frente a casos de violencia sexual en el contexto educativo en el Ecuador se justifican y se apoyan legalmente en lo siguiente:

- Constitución de la República del Ecuador
- Convención sobre los Derechos del Niño
- Leyes nacionales
- Reglamentos y normativa educativa específica

Constitución de la República del Ecuador

Art. 35.- *Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos. El Estado prestará especial protección a las personas en condición de doble vulnerabilidad*

Se entiende como atención prioritaria a que los niños, niñas, adolescentes y mujeres embarazadas, deben recibir atención especializada en instituciones públicas y privadas.

Art. 44.- *El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas.*

Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.

Se entiende el interés superior del niño como el hecho de que sus derechos prevalecen sobre los de las demás personas. Sin embargo, en muchos casos son las familias quienes violentan sus derechos.

Art. 46, num 4: *Protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole, o contra la negligencia que provoque tales situaciones.*

Se entiende la protección integral, como las medidas que deben ser adoptadas por el Estado contra todo tipo de violencia, maltrato y explotación sexual.

Art. 66, num 3, inciso a y b: *El derecho a la integridad personal, que incluye:*

a) La integridad física, psíquica, moral y sexual.

b) Una vida libre de violencia en el ámbito público y privado. El Estado adoptará las medidas necesarias para prevenir, eliminar y sancionar toda forma de violencia, en especial la ejercida contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes, personas adultas mayores, personas con discapacidad y contra toda persona en situación de desventaja o vulnerabilidad; idénticas medidas se tomarán contra la violencia, la esclavitud y la explotación sexual

Se entiende que, para la erradicación de la violencia, el Estado debe prevenir, eliminar y sancionar la violencia, especialmente contra grupos vulnerables.

Art. 81.- *La ley establecerá procedimientos especiales y expeditos para el juzgamiento y sanción de los delitos de violencia intrafamiliar, sexual, crímenes de odio y los que se cometan contra niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas con discapacidad, adultas mayores y personas que, por sus particularidades, requieren una mayor protección. Se nombrarán fiscales y defensoras o defensores especializados para el tratamiento de estas causas, de acuerdo con la ley.*

Se entiende que se establece la necesidad de procedimientos específicos, operadores de justicia capacitados y una administración de justicia especializada para menores.

Convención sobre los Derechos del Niño

Artículo 3:

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 19:

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.

2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de

prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

Artículo 34:

Los Estados Partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin, los Estados Partes tomarán, en particular, todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir:

- a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal;*
- b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales;*
- c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.*

Artículo 39:

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño promover víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes; o conflictos armados. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño.

En estos artículos se resalta el interés superior del niño, se establece la responsabilidad del Estado de garantizar el cuidado de un menor en caso de que sus padres o representantes legales no tengan capacidad de hacerlo, y también, de hacer cumplir la ley por medio de las instancias pertinentes.

Leyes nacionales (Leyes Orgánicas y Códigos)

Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia

Art. 8.- Corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia.- “Es deber del Estado, la sociedad y la familia, dentro de sus respectivos ámbitos, adoptar las medidas políticas, administrativas, económicas, legislativas, sociales y jurídicas que sean necesarias para la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad de la totalidad de los derechos de niños; niñas y adolescentes. El Estado y la sociedad formularán y aplicarán políticas públicas sociales y económicas; y destinarán recursos económicos suficientes, en forma estable, permanente y oportuna”.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

Artículo 6.- literal h) del Capítulo II, indica como obligación del Estado “Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los integrantes de las instituciones educativas, con particular énfasis en las y los estudiantes”.

Artículo 2.- literal j), refiriéndose a sus principios establece como: “Garantizar el derecho de las personas a una educación libre de violencia de género, que promueva la coeducación”. En el **literal k)** del mismo artículo enfatiza su enfoque de derechos: “la acción, práctica y contenidos educativos deben centrar su acción en las personas y sus derechos. La educación deberá incluir el conocimiento de los derechos, sus mecanismos de protección y exigibilidad, ejercicio responsable, reconocimiento y respeto a las diversidades, en un marco de libertad, dignidad, equidad social, cultural e igualdad de género”. Así mismo, en el **literal t)** puntúa la importancia de la construcción de una “cultura de paz y no violencia para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social”. Es necesario indicar que a esto “se exceptúan las acciones, u omisiones sujetas a la normatividad penal y a las materias no transigibles de conformidad con la Constitución de la República y la Ley”.

Artículo 3.- Fines de la educación: literal m), señala la obligación de las instituciones educativas para garantizar el bienestar integral de los estudiantes: “La protección y el apoyo a las y los estudiantes en casos de violencia, maltrato, explotación sexual y de cualquier tipo de abuso; el fomento de sus capacidades, derechos y mecanismos de denuncia y exigibilidad; el combate contra la negligencia que permita o provoque tales situaciones”.

El artículo 7.- literal i) en tanto los derechos de los estudiantes, se recalca el “Ser protegidos contra todo tipo de violencia en las instituciones educativas, así como a denunciar ante las autoridades e instituciones competentes cualquier violación a sus derechos fundamentales o garantías constitucionales, cualquier acción u omisión que atente contra la dignidad e integridad física, psicológica o sexual de la persona; ejercer su derecho a la protección”.

De igual manera, en el **artículo 8, literal l)**, correspondiente a las obligaciones de los estudiantes, se determina que ellos puedan “Denunciar ante las autoridades e instituciones competentes todo acto de violación de sus derechos y actos de corrupción, cometidos por y en contra de un miembro de la comunidad educativa”.

En concordancia, el **artículo 11, literal l)** de las obligaciones de los docentes está el “Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación, así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares”. Por otro lado, **el literal s)** agrega “Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes”. Este literal tiene concordancia con el **artículo 18**, correspondiente a las obligaciones de las y los miembros de la comunidad educativa.

Así mismo, como parte de la comunidad educativa, dentro del **artículo 13, literal k)**, se ubica como parte de las obligaciones de las madres, padres y/o

representantes de los estudiantes: “Contribuir y participar activamente en la aplicación permanente de los derechos y garantías constitucionales”.

A su vez, en el mismo capítulo, **el artículo 14.- De la exigibilidad, la restitución y la protección.-** señala que “(...) Cuando la integridad física, psicológica o sexual de las niñas, niños y adolescentes estuviere amenazada o hubiere sido afectada, sin perjuicio de la obligación de denunciar por parte de quien en la comunidad educativa tuviere conocimiento del hecho cuyas características hagan presumir la existencia de amenaza o afectación, la Junta Distrital Intercultural de Resolución de Conflictos denunciará ante la autoridad judicial respectiva y remitirá a las autoridades competentes para que se dicten las medidas de protección de derechos que corresponda por su incumplimiento”.

Si el presunto agresor es parte de la Institución educativa, se establecerá lo siguiente: “En caso de amenaza o afectación a la integridad sexual de los y las estudiantes, la Junta Distrital Intercultural de Resolución de Conflictos procederá a dictar la suspensión temporal de las funciones o tareas del presunto agresor como medida de protección.”, así como también “realizará el respectivo registro interno y seguimiento del desarrollo de la acción judicial impulsada”.

El artículo 132.- De las Prohibiciones.- Dentro de las prohibiciones a los y las representantes legales, directivos, docentes, madres y padres de familia de las instituciones educativas resalta el literal a.a, “Cometer infracciones de acoso, abuso, violencia sexual u otros delitos sexuales”; el literal b.b), “Incumplir la obligación de denunciar a las autoridades jurisdiccionales correspondientes los casos de acoso, abuso, violencia sexual u otros delitos sexuales cometidos por funcionarios educativos en contra de los estudiantes. La omisión injustificada de esta obligación dará lugar a la destitución”; y, el literal c.c), “Incumplir o permitir que se incumplan las medidas de protección de derechos dictadas por las autoridades competentes para la protección de derechos”.

Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI)

Artículo 61.- Redes de Consejerías Estudiantiles. Con el objeto de facilitar acciones de derivación, interconsulta, asesoría, capacitación y actualización, supervisión y control, el Departamento de Consejería Estudiantil debe articular una red interinstitucional con las Consejerías Estudiantiles del Circuito y con otros organismos del Sistema de Protección Integral del Estado, tales como el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, los Consejos Cantonales de Niñez y Adolescencia, la Defensoría del Pueblo, los Ministerios de Salud, de Inclusión, de Relaciones Laborales y de Deportes, y otros organismos de la sociedad civil”.

El **artículo 343.-** del mencionado Reglamento establece como responsabilidad de las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos, numeral 3 “En los casos de delitos sexuales, únicamente se debe realizar una investigación conducente a determinar la responsabilidad administrativa y la sanción correspondiente, y a establecer los niveles de riesgo o vulnerabilidad a fin de imponer inmediatamente las medidas de protección necesarias para la víctima...”.

Código Orgánico Integral Penal (COIP)

En este documento, se describe términos como abuso sexual, violación, estupro y negligencia, además, recalca la obligación de poner en conocimiento ante las autoridades competentes casos de violencia sexual. Esto último lo señala los siguientes artículos:

SECCIÓN SEGUNDA Contravenciones contra la tutela judicial efectiva

Artículo 277.- Omisión de denuncia.- Fuera de los casos determinados en el artículo anterior, la persona que en calidad de servidora o servidor público y en función de su cargo, conozca de algún hecho que pueda configurar una infracción penal y no lo ponga inmediatamente en conocimiento de la autoridad, será sancionada con pena privativa de libertad de quince a treinta días.

Artículo 422.- Deber de denunciar.- Deberán denunciar quienes están obligados a hacerlo por expreso mandato de la Ley, en especial:

1. La o el servidor público que, en el ejercicio de sus funciones, conozca de la comisión de un presunto delito contra la eficiencia de la administración pública.
2. Las o los profesionales de la salud de establecimientos públicos o privados, que conozcan de la comisión de un presunto delito.
3. Las o los directores, educadores u otras personas responsables de instituciones educativas, por presuntos delitos cometidos en dichos centros.

Acuerdos Ministeriales

No. MINEDUC-MINEDUC-2017-00052-A: Este acuerdo es un instructivo de actuación para la atención a niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual cometidas o detectadas dentro del sistema educativo nacional, así como también los procesos para la investigación y sanción. Instructivo de aplicación obligatoria en todas las instituciones públicas, fiscomisionales y particulares.

Dentro del mismo se destaca la respectiva actuación administrativa y judicial frente a infracciones de violencia sexual, las cuales son tipificadas en el COIP, específicamente en el Art. 92, 100 y del 166 al 175. A esto se agrega la obligación de informar ante las autoridades de manera urgente una vez detectada algún caso de violencia sexual.

Así mismo, también ubica que la máxima autoridad de la Institución educativa se apoyará en los Departamentos de Consejería estudiantil para brindar apoyo psicológico y emocional al estudiante agraviado, a su familia y a la comunidad educativa. Paralelo a esto, se enfatiza sobre la denuncia de este tipo de casos a fiscalía por parte de la máxima autoridad de la Institución educativa para las respectivas investigaciones, adjuntando el informe realizado por el profesional del Departamento de Consejería Estudiantil; además de facilitar y colaborar con el agente fiscal, velando por el interés

superior del menor y evitar la revictimización. En caso de que no se realice la respectiva denuncia, se sujetan a sanciones administrativas previstas por la LOEI y el COIP.

Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00001-A: Este acuerdo ministerial, tiene como contenido la actualización de los protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo nacional, el cual es obligatorio. brindando estrategias ante estos casos, y delimitando los roles de cada miembro de la comunidad educativa.

1.2 Descripción operativa de las rutas de actuación en el contexto educativo.

En referencia a este documento MINEDUC-MINEDUC-2020-00001-A, se puede puntualizar que antes del mismo, los miembros de la comunidad educativa se remitían a protocolos que se enlazan con el entramado de leyes antes descritas, sin embargo, el 24 de junio del 2020 la Corte Interamericana de Derechos Humanos declaró responsable al Estado Ecuatoriano por la vulneración de los derechos a la vida, integridad, honra, dignidad y educación de Paola Guzmán Albarracín. Adolescente ecuatoriana, que en el 2002 fue víctima de abuso sexual en su institución educativa pública, por parte del vicerrector. Esta relación de poder estuvo mediada por manipulación y amenazas, lo que causó afectaciones que más tarde la llevarían al suicidio. Este caso evidenció las fallas del sistema educativo y del Estado Ecuatoriano en cuanto a la protección de niños, niñas y adolescentes.

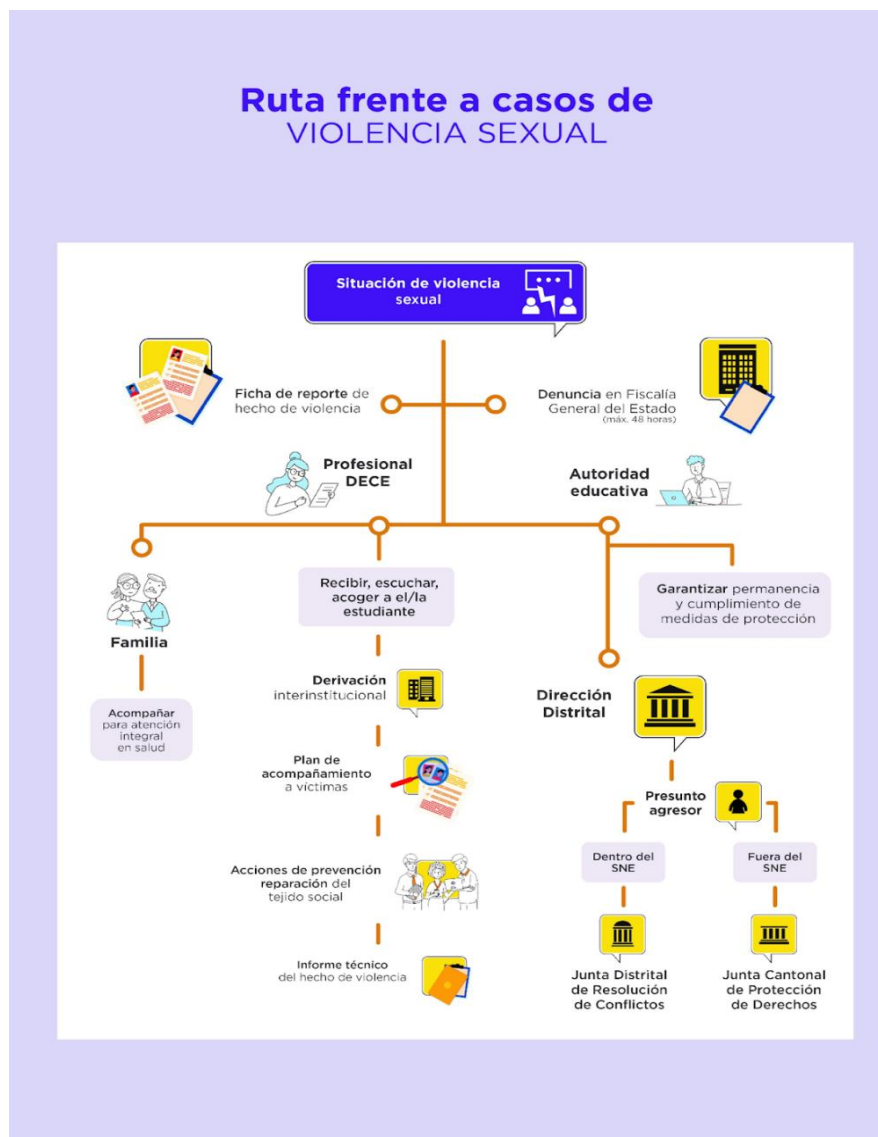
Como parte de las medidas de reparación dispuestas por la Corte Constitucional hacia el Estado, y con el fin de evitar que situaciones similares se repitan, sobre todo frente a la violencia sexual en el ámbito educativo, ordenó establecer acciones que garanticen la identificación y atención de estos casos, así como también el respectivo acompañamiento a las víctimas y a sus familias.

Además, se solicitó al Ministerio de Educación implementar estrategias para prevenir y abordar del acoso sexual en las instituciones educativas,

estableciendo campañas de información, protocolos de intervención y la revisión de la normativa actual.

Bajo este parámetro, se dio la actualización de las rutas y protocolos de intervención frente a casos de violencia sexual detectados o cometidos en el sistema educativo, orientando a su vez a la comunidad educativa sobre cómo actuar frente a estas situaciones. Cabe agregar que, esta edición estuvo en revisión por parte de organizaciones de la sociedad civil, ya que aportarían observaciones sobre diferentes contextos y realidad a nivel territorial. Por otro lado, también fue validado por las instituciones estatales que conforman *al Sistema Nacional de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia*: la *Fiscalía General del Estado (FGE)*, el *Consejo de la Judicatura (CJ)*, la *Defensoría Pública*, la *Defensoría del Pueblo*, el *Consejo Nacional de Igualdad de Género (CNIG)*, el *Consejo Nacional de Igualdad Intergeneracional (CNII)*, el *Ministerio de Salud Pública (MSP)* y el *Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES)*.

A continuación, se presenta el esquema de la Ruta en casos de violencia sexual:



Fuente: Ministerio de Educación, Rutas y protocolos, 2020, p.1

- Toda persona de la comunidad educativa que tenga conocimiento de un presunto hecho de violencia sexual contra un niño o adolescente, perpetrado dentro o fuera de la Institución educativa tiene la obligación de poner en conocimiento a Fiscalía, así como también a la autoridad institucional, y a la Dirección distrital por medio de la ficha de reporte de hecho de violencia.
- El personal DECE y la autoridad institucional tienen la obligación de informar a los representantes del niño o adolescente víctima de violencia sexual, siempre y cuando no sean presuntos agresores, brindando apoyo e informando de los procedimientos a seguir.

- Una vez que el director o directora distrital conozca de la denuncia, se emiten inmediatamente medidas de protección a favor de la víctima.
- Es deber de la dirección distrital y de las autoridades institucionales dar seguimiento y garantizar el cumplimiento de las medidas de protección emitidas a favor de la víctima dentro de los procesos judiciales o administrativos, tanto dentro como fuera de la institución y en el marco de sus competencias.

En alternancia al seguimiento de esta ruta, los profesionales DECE deben realizar el respectivo acompañamiento académico, emocional y social del niño o adolescente, planificando actividades en la institución y de manera externa con las demás instancias a través del Plan de Acompañamiento.

A pesar de que el protocolo delimita las acciones y sus actores, no siempre se cumple, ya que a veces quien tiene conocimiento de algún caso de presunta violencia sexual, no realiza la respectiva denuncia por temor a involucrarse en algún tipo de problema, por este motivo, recae en las autoridades institucionales y profesionales DECE la responsabilidad de hacerlo. Por otro lado, en ocasiones también se alienta al representante legal de la víctima a acudir personalmente a la Fiscalía, e incluso se los acompaña a realizar la denuncia.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTOS PSICOANALÍTICOS

2.1. El Edipo y sus repercusiones en la transferencia

Sigmund Freud introduce el complejo de Edipo como un estatuto fundamental para la comprensión de los vínculos transferenciales. No corresponde a una etapa evolutiva, sino por el contrario, a una matriz simbólica que opera en diversos escenarios relacionales, organizando la relación del sujeto con el deseo, la ley y el Otro. En esa medida, sus efectos se encuentran en contextos educativos, particularmente en la relación docente - estudiante.

Para Freud (1991), el Complejo de Edipo da cuenta de la relación del niño con sus padres. Constituye la singularidad de la propia trama en cada individuo, un esquema filogenético que ha de llenarse con la propia experiencia. “El hijo, ya de pequeño, empieza a desarrollar una particular ternura por la madre, a quien considera como su bien propio y a sentir al padre como un rival que le disputa esa posesión exclusiva; y de igual modo, la hija pequeña ve en la madre a una persona que le estorba su vínculo de ternura con el padre y ocupa un lugar que ella muy bien podría llenar” (Freud, Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre, 1991). Esta relación ambivalente del niño, constituye el desarrollo de los componentes hetero y homosexuales, las decisiones de sus elecciones podrán ser infinitas.

La posibilidad que tiene el niño de adquirir rasgos femeninos o masculinos tomados de ambos padres, se sostendrá en la identificación, por medio de la cual se instaura el superyó (1992). Una vez que estos elementos se internalizan, juegan un papel fundamental en la construcción del yo y en la posición sexuada del sujeto, la cual no está predeterminada por la biología. Entonces, la identificación adquiere una importancia estructurante en la formación del superyó orientando el deseo del niño hacia un objeto de amor, e instaurando a su vez, la lógica de la prohibición. Freud dirá (1992): “Su vínculo (el del superyó) con el yo no se agota en la advertencia: «Así (como el padre) debes ser», sino que comprende también la prohibición: «Así (como

el padre) no te es lícito ser, esto es, no puedes hacer todo lo que él hace, muchas cosas le están reservadas»”.

Se puede retomar para el objetivo de este trabajo, la importancia de este complejo para estructurar la vida psíquica infantil, pues se renuncia al objeto primordial de amor de la función materna, por medio de la interiorización de la ley, lo que le permite al sujeto la inserción en la cultura por medio del Superyó. De lo contrario, no se podrán consolidar identificaciones secundarias y la constitución del ideal del yo. En esta medida, este complejo corresponde a las marcas iniciales de la transferencia y las relaciones con las instituciones educativas.

Jacques Lacan retoma el Edipo desde una perspectiva estructural, desplazando el acento del drama familiar al orden simbólico, es decir, es una estructura en tanto que organiza las funciones de cada personaje en relación con el otro y su lugar. Este proceso permite que el sujeto se inscriba en la cadena significativa, aquí el falo se configura como un significante que se articula en torno a la lógica que introduce el “Nombre del Padre”, significante que, al introducir la ley simbólica, regula el deseo y produce la metáfora paterna.

Para Lacan, el hecho de que Freud se base en un mito para hacer su teoría del Edipo, lo ubica en un plano simbólico; considera que se trata de una operación que se da en el campo del lenguaje. Respecto a esto, en el Seminario 3: “Las Psicosis” (1984) Lacan dice: “si el Complejo de Edipo no es la introducción del significante, les pido que me den de él alguna concepción distinta...”. Para él Edipo no es biológico, ni genital, es la entrada del sujeto en orden del significante, en el lenguaje, en la ley.

Lacan formaliza el Edipo en tres tiempos lógicos. En el primer tiempo, corresponde a la fase del espejo. El niño se encuentra en un momento imaginario, construyendo su cuerpo en este registro, su yo se forma a partir de identificaciones con imágenes, y no significantes. En este punto, hay una dependencia del Otro, en este caso la madre, es por esto que se identifica con el objeto de deseo de la madre, es decir con lo que cree que la madre desea, Lacan (1999) lo llamará falo. Ahora bien, es necesario precisar que el falo es

un lugar simbólico, el cual el niño quiere ocupar para asegurar el amor de la madre, quedando su propio deseo sometido al de ella.

Esta dinámica, no solo estará del lado del niño, pues la madre encuentra en él una manera de sentirse completa ubicándolo en ese lugar excepcional. En este momento, la ley está regida por el deseo materno, sin embargo, al mismo tiempo la función paterna opera de manera implícita en el niño a través de la madre, es decir, si esa ley también la implica a ella y puede detenerse en su quehacer, de lo contrario, el niño quedará atrapado en la ley materna (Vega, 2015).

En el segundo tiempo, la función paterna interviene como agente de privación, apartando al niño de su relación privilegiada con la madre y a ella de su ilusión fálica, anuncia una ley que limita el goce. Esta intervención apertura la castración simbólica inaugurando la falta y la separación. Para que esto sea posible es necesario que la madre reconozca al padre como referencia de su deseo. Así, el niño descubre que no es todo para la madre, sino que su deseo va más allá de él, y que está orientado por una instancia externa. De este modo, para Lacan (1999) el punto nodal del Complejo de Edipo, es que el padre funda la legalidad, pues descompleta al Otro materno, la madre ya no tiene una ley arbitraria, sino que es remitida a la ley del Otro, que posee su objeto de deseo. A pesar de que esto introduce una dinámica de rivalidad entre el niño y el padre por el deseo de la madre, es a partir de que el niño acepta la pérdida de ese lugar excepción que logra inscribirse en el orden simbólico y la ley. Al respecto, Lacan (1999) dice: “Sólo el juego jugado con el padre, el juego de gana el que pierde, por así decirlo, le permite al niño conquistar la vía por la que se registra en él la primera inscripción de la ley”.

Para Freud, el Edipo llegaba al sepultamiento, pero, por el contrario, para Lacan, en el tercer tiempo el sujeto define una posición como sujeto deseante. En este momento, el niño pasa a reconocer la función del padre como mediadora del deseo, reconoce también la falta en la madre. Ahora el padre ya no aparece sólo como prohibición, sino como representante de la ley, y modelo de identificación. A través de la identificación con el padre, el niño logra construir su ideal del yo, desplazándose del lugar de objeto del deseo

materno a una lógica simbólica en la que el falo es algo que se tiene y no que se es. Este movimiento ilustra la función de la metáfora paterna y el acceso al orden social, el Nombre del Padre le permite al niño reconocer y asumir su propia falta (Lacan, 1999). Por lo tanto, este recorrido no se clausura definitivamente, sino que deja huellas estructurales que se reactivan en los vínculos transferenciales.

La estructura edípica constituye el fundamento y la manera en la que el sujeto organiza su relación con la ley, la autoridad y el saber. Para Freud, la transferencia es un concepto fundamental, cuyo descubrimiento determina un pilar para el psicoanálisis, ya que sin ella es imposible que se desarrolle. En su obra *Sobre la dinámica de la transferencia* (1991), señala la transferencia como “palanca” es decir cómo motor en el análisis, pero también como un obstáculo. En un primer periodo, Freud emprendió su investigación mediante el método catártico, la hipnosis y la sugestión; sin embargo, dio un paso más allá al preguntarse por la relación médico-paciente, abriendo camino a su noción de transferencia. Pero entonces ¿qué es la transferencia? Freud nos enseña que se trata de un modo de nombrar un lazo de repetición (Freud, Recordar, repetir y reelaborar, 1991).

En este marco, la transferencia reactualiza las posiciones subjetivas instauradas por el Edipo. El analista -o cualquier figura investida transferencialmente, como un docente- puede ser ubicado en el lugar del Otro que sabe, del padre simbólico o de la instancia que encarna la ley. Para Freud, la relación entre un sujeto y un otro está investida de libido, como un efecto del Edipo en tanto se puede sustituir al Otro. En esa medida, la libido es el mediador de la relación, así como de los objetos que la representan. “Desde lo más llano Freud plantea que hay una capacidad de los individuos de investir libidinalmente objetos, es decir, transferir libido hacia los objetos” (Montiel Carli, 2024, p. 538).

Desde la orientación lacaniana, la transferencia no se entiende como una mera repetición afectiva de relaciones infantiles, sino como un fenómeno estructural que emerge cuando el sujeto se dirige a un Otro al que le supone un saber, la actualización de una estructura simbólica que organiza el deseo

del sujeto. Lacan conceptualiza este fenómeno a partir de la noción de “Sujeto Supuesto Saber”, destacando que la transferencia se sostiene en la creencia de que el Otro detenta un saber sobre la verdad inconsciente del sujeto. Lacan hace referencia a su noción del Sujeto Supuesto Saber cómo “el “pivote” simbólico alrededor del cual giran y se ordenan la variedad de fenómenos imaginarios de la transferencia” (Montiel Carli, 2024, p. 541).

Estas consideraciones resultan especialmente relevantes para el análisis de la relación docente–estudiante. En el ámbito educativo, el docente ocupa estructuralmente un lugar de saber y de autoridad simbólica, lo que lo convierte en un soporte privilegiado de la transferencia. El estudiante, al dirigirse al docente, no solo busca conocimientos académicos, sino que lo inviste inconscientemente como representante del Otro que sabe, posición que remite a las marcas edípicas de su constitución subjetiva y por ende lo ubica en la figura de Sujeto Supuesto Saber. Si bien se considera que el profesor sabe, hay también una consideración respecto a su saber inconsciente, un saber sobre las relaciones y sus formas. Freud en *Sobre la psicología del colegial* (1991), menciona lo importante que puede ser un docente, y cómo pueden llegar a ser roles sustitutivos de los primeros objetos afectivos. En este sentido, la transferencia sigue siendo una herramienta fundamental, sin embargo, dependerá del uso que hagamos de ella.

Desde esta perspectiva, el vínculo docente–estudiante no se puede reducir solo al intercambio de saberes o a lo pedagógico. Puesto que en esta relación están involucradas manifestaciones transferenciales que no deben interpretarse como problemáticas del estudiante, sino como efectos que se pueden dar en la relación con el Otro del saber. En esa medida, identificar la incidencia del Edipo en la transferencia permite comprender ciertas expresiones de comportamiento conflictivo, resistencia, idealización o agresividad en instituciones educativas. Estas características singulares en la relación con el aprendizaje no deben abordarse únicamente desde un enfoque disciplinario o normativo, sino también como expresiones de la estructura subjetiva y del modo en que cada estudiante se vincula con la ley y el saber, permitiendo el diseño de intervenciones que no refuercen la lógica punitiva, sino que favorezcan procesos de simbolización y responsabilización subjetiva.

2.2 Adolescencia síntoma de la pubertad

La pubertad comprende un periodo biológico de cambios hormonales que se reflejan en una transformación del cuerpo, anunciando el cambio entre la niñez y la adultez, transformando el cuerpo en uno nuevo, desconocido, inédito. Desde el psicoanálisis, este proceso no se reduce a una etapa cronológica del desarrollo, sino más bien, como un momento subjetivo de reestructuración psíquica.

Una de las formaciones inconscientes en la etapa de la pubertad es la “adolescencia”. puede leerse como un síntoma de la pubertad (Barrionuevo, 2017, p.116), en cuanto está marcada por el cambio físico y, por ende, un cambio importante en la posición psíquica respecto a sus semejantes, lo cual constituye una respuesta singular del sujeto frente a las transformaciones corporales, pulsionales y simbólicas que esta introduce.

El adolescente transita entonces el camino hacia el encuentro con el sexo y al mismo tiempo, se separa de la autoridad de los padres, imponiéndose la diferenciación de las posiciones femeninas y masculinas: “El adolescente está en un momento de transición en que se opera una desconexión para el sujeto entre su ser de niño y su ser de hombre o de mujer. Se juega ahí la implicación de una elección decisiva, incluyendo la dimensión inédita de un acto” (Lacadée, 2018, p. 14). Desde esta lectura, el síntoma adolescente no debe entenderse únicamente como un problema a corregir, sino como una formación del inconsciente que expresa algo del sujeto en relación con su historia, sus identificaciones y sus vínculos.

Como se mencionó anteriormente, la salida del Edipo se constituye en cuanto aparece el Ideal del Yo, desde ahí se constituyen las identificaciones (Vega, 2015, p.8), en la que el sujeto puede convertirse en un objeto de amor por otros que no sean sus padres, y de la misma forma amar a otros que no sean sus padres. Las nuevas identificaciones le permiten tomar una idea de él y orientar su existencia. Lacadée (2018, p. 20) lo describe así, “¿no es este

tiempo lógico en el que el sujeto va a ponerse en juego, este tiempo en que el sentimiento de la vida se manifiesta de manera más activa y exige encontrar un nuevo modo de ser que se anude a un nuevo lugar, lejos del círculo de la familia, con otras compañías?”

Las identificaciones necesarias para la entrada y salida del Edipo constituyen en el sujeto la necesidad de tramitar la sexualidad por medio de las relaciones con sus figuras de amor. Por ende, la exposición a situaciones de violencia sexual puede ser latente en la exploración que cursa por medio de la posición subjetiva en la sexualidad y las dinámicas relacionales en las que se inscribe el hecho, refiere que “se propone pensar en el impacto que podría generarse por efecto de una experiencia de abuso sexual ya que, según la evidencia referenciada, a través del componente conductual emergen una serie de elaboraciones como respuesta a la situación traumática vivenciada” (Quintero, 2024, pp. 18,19).

En contextos de violencia sexual, especialmente cuando estos ocurren en entornos familiares o cercanos, pueden observarse configuraciones inconscientes complejas sistematizadas en silencios, pactos denegatorios, lealtades invisibles, retraimiento, conductas de riesgo, dificultades en el lazo social o en la construcción de la sexualidad, etc. Más allá de la dificultad de simbolizar las experiencias de abuso, el sufrimiento de la imagen inconsciente de su cuerpo y las relaciones con las figuras de amor, han dejado una marca fijada que irrumpe como experiencia cada vez que el sujeto se ve enfrentado a rectificar y continuar construyendo su imagen corporal. Al respecto, Erica Quintero (2024, p.16) menciona que “las respuestas al abuso sexual toman diferentes formas que comprometen lo somático y lo psíquico. La materialización de esta expresión, aunque puede estar suscitada por múltiples modalidades, expresan sin lugar a duda la experimentación de un sufrimiento”; esto debido a que “ha sido afectado por un acontecimiento perturbador y, después, porque, como regresó al pasado para buscar la seguridad de su Imagen de Base anterior, se siente desamparado por no estar ya en concordancia con su realidad presente” (Nasio, 2008, p. 29).

En algunos casos, los síntomas de haber sido víctima de violencia sexual pueden leerse erróneamente desde la moral o lo patológico, dejando de lado, la dimensión de respuesta subjetiva frente a una experiencia traumática. Desde el contexto educativo, para comprender esta otra dimensión es necesario desplazarse de la mirada normativa que puede quedarse en solo identificar conductas problemáticas, y pasar a leer estas manifestaciones como señales de malestar subjetivo, generando condiciones de escucha que permitan al adolescente tramitar aquello que no ha podido ser simbolizado. Esto requiere docentes y profesionales formados no sólo en contenidos, sino en la capacidad de sostener una posición ética que reconozca al estudiante como sujeto. Podría ser entonces que las transferencias pedagógicas se conviertan en un espacio privilegiado para la detección temprana de situaciones de violencia sexual y en esa medida, para la construcción de intervenciones educativas que reconozcan al adolescente en su subjetividad. Singularizar las posibilidades de relacionarse con el aprendizaje podrían ser un tratamiento para simbolizar las experiencias de violencia sexual.

2.3. El fantasma como respuesta: de su constitución a su incidencia en la adolescencia y la violencia sexual

Hablar del fantasma desde el psicoanálisis implica situar un punto fundamental para comprender cómo se estructura la realidad de cada sujeto, así como el modo en que este organiza su relación con el deseo, el Otro y el goce. En este sentido, el concepto lacaniano de fantasma se sostiene en la lectura que Lacan realiza de la noción freudiana de fantasía, desplazando su valor anecdótico para situarla como un elemento central en la constitución de la realidad psíquica.

En *Pegan a un niño*, Freud escuchó, en una serie de pacientes, fantasías que se resumían en la frase “pegan a un niño”. A partir de ahí, empieza un trabajo de reconstrucción de esta frase en el análisis. Lo que allí pone en juego Freud es que este contenido no se trata de una escena vivida, sino de una fantasía que se organiza en distintos tiempos y que compromete al sujeto en su relación con el deseo, la culpa y la satisfacción. Es así como Freud organiza estos tiempos en fases. En la niña, lo organizó de la siguiente manera:

Fase 1: “El padre pega al niño”

Freud interpretará de esta frase: “el padre pega al niño que yo odio” (Freud, 1997, p. 182), aparece una satisfacción en que el padre castigue a otro, considerado como un rival -un hermano u otro niño-, poniendo en juego el deseo edípico con la significación: “el padre no ama a ese otro niño, solo me ama a mí”. (p. 184)

Fase 2: “Yo soy golpeada por mi padre”

En esta fase hay un cambio: la persona que pega sigue siendo el padre, pero aquí el niño fantaseador se introduce en la escena como el niño golpeado, producto de la culpa articulada a un deseo incestuoso; por esto se le atribuye un carácter masoquista y está enlazada al placer. Por otra parte, Freud (p. 183) señala esta fase como la más importante, ya que aparece como núcleo de la fantasía; está reprimida, y es solo a través del análisis que esta se construye.

Fase 3: “Pegan a un niño”

Es lo que comunican las pacientes; es consciente y tiene aproximación con la primera, solo que aquí la figura de la persona que pega es indeterminada. Freud (p. 183) indica que podría tratarse de un “subrogante del padre”. Por otro lado, el niño fantaseador ya no aparece en escena, queda como espectador. Esta fase tiene relación con la fase media, ya que es portadora de una excitación sexual intensa y provoca una satisfacción onanista.

Entonces en el caso de la niña, lo que se observa es una transformación que va desde el deseo de ser amada exclusivamente por el padre hacia una escena donde ese mismo padre castiga. Así, el “ser amada” se invierte en “ser pegada”, introduciendo una dimensión masoquista en la que el castigo no solo sanciona el deseo, sino que también lo satisface. En este sentido, la fantasía aparece como una vía para tramitar la culpa ligada al deseo incestuoso, manteniendo al mismo tiempo un lazo con ese deseo.

En el niño, en cambio, la fantasía no se presenta de la misma manera. Si bien también se organiza en fases, se ve atravesada por la problemática de la identificación y por la represión de componentes homosexuales. La posición de “ser pegado por el padre” implica aquí una posición pasiva que resulta conflictiva, lo que conduce a mayores transformaciones y desplazamientos de la escena. Sin embargo, ese “ser pegado” es también un “ser amado”, degradado por la regresión en el sentido genital (p. 194). Esta es inconsciente y, si se la compara, correspondería a la segunda fase de la fantasía de la niña. Freud indica que, previo a esta fase, no existiría una de carácter sádico como en la niña (aunque no lo descarta del todo).

La otra fase de la fantasía del niño, debido a la culpa y la represión, se transforma en “yo soy pegado por mi madre”. Esta fantasía es consciente, cambia a la persona y al sexo de quien golpea; esta sería equivalente a la tercera fase femenina. A esto se suma que esta fantasía de flagelación corresponde al complejo de Edipo, derivándose, tanto en el niño como en la niña, del lazo incestuoso con el padre.

Todo este trabajo de investigación freudiano sostiene una idea principal: que la fantasía no remite a un acontecimiento real, haciendo visibles dos realidades, la psíquica y la objetiva. Sin embargo, será claro en puntuar que lo que importa en el trabajo de análisis es la realidad psíquica.

Por medio de este desarrollo, Freud muestra la implicación del sujeto en la fantasía, incluso de manera reprimida. Así como también, el hecho de que esta fantasía no condensa solo un contenido, sino que organiza una posición.

En este punto, Lacan retoma la elaboración freudiana, para replantearla ya no como fases sino más bien como una estructura que da cuenta de la relación entre el sujeto y aquello que causa su deseo. De esta manera, lo que en Freud aparece como una construcción que articula deseo, culpa y satisfacción, en Lacan se reestructura como la base que sostiene la relación del sujeto con el deseo del Otro.

Para Lacan, lo que se presenta en “Pegan a un niño” tiene que ver con la relación entre los significantes y un objeto, introduciendo cierta “fijeza” que permite que un deseo persista (Faccendini, 2017, p.81). Se hace referencia a esto, ya que el deseo por el hecho de estar articulado en la cadena significativa tiende a deslizarse; es decir, cada significante remite a otro de manera consecutiva y es solo por medio del objeto (a) que permite que algo del deseo no se diluya completamente en ese deslizamiento, y que persista en una misma dirección.

Esto nos introduce a la fórmula del fantasma ($\$ \diamond a$), propuesta por Lacan en *Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano* (2009, p. 775) como una escritura algebraica, que rompe con el nivel del significado, para captar la estructura mínima de la relación entre el sujeto y el objeto, agregando que esta fórmula “está hecha para permitir veinte y cien lecturas diferentes, multiplicidad admisible hasta el límite en que lo hablado permanece tomado en su álgebra” (p. 775). De modo que, si en Freud las fantasías se organizaban en fases y aparece algo de lo universal, en Lacan, por el contrario, pueden aparecer varias lecturas relacionadas con la particularidad de cada sujeto, sin embargo, estas quedan enmarcadas en la estructura de la misma fórmula. Es decir, no es una proliferación de sentido,

sino una variación dentro de una lógica, pudiendo dar cuenta de la manera en que cada uno se “relaciona al amor, al Otro, otro, al goce, etc.”, la manera en la que se sostiene el deseo.

Siguiendo esta línea, podemos diferenciar que para Freud existen dos realidades, mientras que para Lacan se trata de una sola: la del fantasma. Esta realidad, desde luego, no queda por fuera de la incidencia del Edipo, en la medida en que, al abordar la relación entre el sujeto y el objeto causa de deseo, es inevitable la referencia al deseo del Otro. Es allí donde Lacan introduce la pregunta *¿Che vuoi?* (¿qué me quiere?), tomada de El diablo enamorado de Jacques Cazotte, para dar cuenta del enigma que el deseo del Otro representa para el sujeto (pp. 775,778).

Esta pregunta no solo se dirige solo al Otro, sino que retorna al sujeto, confrontándolo con su posición frente a ese deseo opaco que no puede descifrarse del todo; y es ante esta imposibilidad de responder ese enigma que el fantasma opera como un guion que organiza una escena, determina posiciones e intenta dar una respuesta a la pregunta por el deseo del Otro.

Dentro de este marco, y tomando en consideración capítulos previos, es necesario para este trabajo detenerse en este punto y preguntarse: ¿qué pasa con el fantasma en la adolescencia? Si bien el fantasma se constituye como respuesta que organiza la posición frente al deseo del Otro, en la adolescencia esto no se presenta de una manera estable, más bien, en este momento esa respuesta está en proceso de construcción, dejando al sujeto expuesto ante ese enigma que el *Che vuoi?* aloja. Aquí, “frente a lo real que introduce la pubertad” (Notenson, 2024, párr. 8), el despertar sexual que enfrenta al sujeto con la falta de proporción sexual (párr.5) hace que la pregunta por el deseo del Otro retorne con fuerza, puesto que las referencias o certezas de la niñez pierden consistencia, ya no sostienen al sujeto. A consecuencia de esto, pueden aparecer diversas modalidades de respuesta como por ejemplo el acting out, las conductas de alto riesgo u otras formas de exceso, sobre las cuales se debe estar advertido de no leerlas como trastornos, sino como intentos de producir una respuesta frente a eso que no puede simbolizarse del todo.

En este contexto, es importante enfatizar que no todas las respuestas que surgen en la adolescencia pueden ser leídas como parte de los cambios que se pueden dar en este tiempo. Existen situaciones donde el sujeto se ha enfrentado a experiencias que han dejado una marca particular en la relación con el deseo del Otro, como es el caso de la violencia sexual. Aquí, el *che vuoi?* No solo se presenta como un enigma, sino que puede aparecer ya como una respuesta parcial, debido a que el sujeto puede quedar capturado en una escena donde el Otro aparece como invasivo, sin límite, guiado por su goce, ubicándolo en posición de objeto.

Antonio Pignatiello, en su artículo “Trauma y otras repercusiones del abuso sexual desde una perspectiva psicoanalítica” (2024, párr. 16) plantea que no basta solo con abordar estas experiencias en términos de acontecimiento traumático, sino más bien considerar el modo en el que se han inscrito en la realidad psíquica del sujeto. Pues, el trauma no se limita en el hecho en sí, sino que se constituye en un segundo tiempo, cuando la irrupción de la sexualidad reactiva la escena, resignificándola, dotándola de una carga libidinal que toca al sujeto y lo desborda, más allá de que la recuerde o no.

La dificultad no radica únicamente en el recuerdo de lo vivido, “sino también a la dificultad para confortar las fantasías con las que el sujeto ha resignificado el recuerdo” (párr.18). De este modo, el vínculo abusivo puede quedar fijado como una modalidad privilegiada de relación con el Otro, organizando una escena que tiende a repetirse y en la que el sujeto ocupa, de manera insistente, una posición de objeto.

Es por esto que, es importante desde nuestra práctica introducir una lectura que permite desarmar esa fijación. No se trata de desestimar la pregunta, sino de que el enigma de la misma se mantenga, y que el deseo del Otro no quede como algo omnipotente; posibilitando que el sujeto se desplace de la posición de objeto y pueda construir una respuesta menos mortificante.

Así, el pasaje de la fantasía freudiana al fantasma lacaniano permite ubicar con precisión que aquello en lo que el sujeto está implicado no responde a una decisión consciente, sino a una lógica en relación con la posición que

ocupa dentro de su fantasma. Por esta razón, es fundamental conocer la teoría del fantasma, para poder leer entre líneas la lógica que hay en juego.

2.4. Implicación subjetiva, consentimiento y cesión: precisiones necesarias para el abordaje de la violencia sexual

Desde el psicoanálisis, la noción de implicación subjetiva es fundamental para un trabajo clínico, ya que trata del modo singular en que un sujeto se posiciona frente a lo que le acontece. “Esta implicación se manifiesta en su discurso” (Guerrero, 2020, p. 33).

En Freud, esta noción no está definida formalmente, sino que se muestra en su práctica clínica. Se sirve de sus casos para mostrar que el síntoma no puede reducirse a un acontecimiento externo, sino que pone en evidencia la participación del sujeto -en un nivel inconsciente- en su constitución y persistencia. Esto se hace evidente en las contradicciones entre el decir y el cuerpo, en los equívocos del discurso, así como en la presencia de una satisfacción desconocida para el propio sujeto. De este modo, aquello que el sujeto experimenta como ajeno o extraño no le es externo, sino que constituye un aspecto íntimo de su ser. No obstante, eso no significa que se trate de una responsabilidad moral del yo, sino de una implicación del sujeto del inconsciente, que solo puede ser advertida a partir del trabajo analítico y no mediante la sugestión o la modificación de conducta.

Ahora bien, trasladar esta noción al campo de la violencia sexual en la infancia y la adolescencia exige una precisión ética fundamental: Implicarse subjetivamente no se trata de consentir, ni de ser responsable del hecho traumático, sino más bien que pueda, en un tiempo posterior, construir una posición distinta frente a lo vivido.

En este marco, el espacio analítico posibilita una lectura del discurso, considerando que siempre hay algo que no coincide con lo que se dice -un resto, una falla- que aloja “cierto grado de verdad”, lo que le permite al sujeto no quedar atrapado en la literalidad de los hechos. En este sentido, “se trata de despegar de los hechos y ver qué de lo fantasmático se despliega ahí, eso

es lo importante para el análisis, no lo que sucedió exactamente” (Guerrero, 2020, p. 33).

En este punto, resulta necesario indicar que cuando hablamos de sujeto, no estamos hablando de la persona, sino de lo que surge en el encuentro analizante-analista (Miller, Introducción al método psicoanalítico, 1997, p.67): Mediante la asociación libre deviene el sujeto del inconsciente, constituido en relación con el lenguaje. Por este motivo, se pueden producir nuevas significaciones sobre lo vivido (Lacan, 2021, p.215). No obstante, previamente se establece una pregunta por su síntoma y sobre la posición que tiene frente a lo que le ha acontecido. En esta línea, puede decirse que es solo a condición de la implicación subjetiva que se puede realizar esta elaboración.

Considerando esto, es importante volver a introducir una precisión anterior, para evitar interpretaciones bajo la noción de implicación subjetiva, donde se deriven lecturas culpabilizantes. Más allá del planteamiento realizado, sobre que el sujeto se puede implicar en la elaboración de los efectos del hecho traumático, es necesario no confundir aquello con la participación o consentimiento en este acontecimiento. Esta distinción resulta fundamental en los casos de violencia sexual que involucran a niños y, especialmente, a adolescentes, donde a menudo emergen discursos que los ubican como responsables bajo la premisa de que pudo existir algún nivel de consentimiento en la relación con un adulto. Este tipo de discursos incluso, se ha escuchado en instituciones educativas donde se ha identificado este tipo de violencia, ignorando que desde lo jurídico el consentimiento no es válido en relaciones entre un menor y un adulto -donde está implícito la asimetría de poder- así mismo, omiten lo que se ha desarrollado previamente: la complejidad subjetiva por la que atraviesa un adolescente.

Ciertamente, aun cuando se observen conductas que pueden interpretarse de manera trivial como una participación o aprobación, no significa que exista un consentimiento. La propuesta de Clotilde Leguil de distinguir entre ceder y consentir, resulta pertinente para desmontar estas lecturas y discursos que apuntan a culpabilizar o responsabilizar, y apertura una comprensión distinta sobre lo que está en juego en este tipo de experiencias. Respecto a esto,

Leguil (2021, p. 148) menciona que, en una experiencia traumática, el sujeto puede ceder a la situación sin haber consentido a ella.

Para poder explicar esta distinción, la autora retoma el uso inusual que Lacan hace del verbo ceder. En un primer momento, lo utiliza para dar cuenta de lo que puede leerse en relación con la culpabilidad, en tanto se articula con “sentirse en falta frente al propio deseo” (p. 147). Enlazándolo a la cita de Lacan: “la única cosa de la que se puede ser culpable, al menos en la perspectiva analítica, es de haber cedido en su deseo” (p.147). Este *ceder en* su deseo es utilizado para referirse a la renuncia del deseo, huida marcada por la angustia que este suscita.

Posteriormente, Lacan le dará un nuevo valor a este verbo, ya no lo articula al deseo sino a la pulsión. Se produce entonces, un desplazamiento: *ceder en* pasa a ser *ceder a*. Este cambio implica que ya no se trata la culpa, sino de la angustia, lo cual ubica al sujeto en otra dimensión, la del “sujeto en relación con su cuerpo” (p.148).

Por otro lado, el consentimiento no se trata solo de aceptar algo de manera consciente, sino que implica “tomar el riesgo de confiar en el deseo del Otro” (p.146), sin garantías, ni saber dónde conducirá, ni qué efectos tendrá, dejando al sujeto en una dimensión de incertidumbre y vulnerabilidad, dando apertura a lo desconocido. Sin embargo, en casos de violencia sexual, sobre todo en relaciones poder, lo que se da no es un consentimiento, sino una cesión subjetiva. “En la confrontación traumática, <<el sujeto cede a la situación>>”, esto no quiere decir que la consiente, sino que lo sobrepasa, lo deja fuera de sí, conduciéndolo a un momento de desamparo, “para ser confrontado a la pulsión, la del otro y la propia” (p.148). Hay una suerte de entrega subjetiva a algo que le sobrepasa, aquí el sujeto no decide, queda capturado en ese encuentro con lo real ante lo cual no hay recursos para simbolizarlo, dejando una marca en él.

Esto último, lo ilustra Leguil con casos como el de Dora, que a los 14 años es presionada por el señor K. mientras su padre visitaba a la Sra. K. y que no podrá responder a esto más que 4 años después, abofeteando al Sr. K.; y el de Vanessa Springora, quien mediante la escritura relata solo 30 años

después cómo un adulto la sedujo, y lo que pasó en su primer encuentro sexual cuando apenas entraba a la adolescencia. “Si bien V. Springora consintió ese primer amor, su cuerpo le decía no a algo. Su cuerpo la devolvió a lo real del trauma” (p.150), esto nos introduce a que puede pasar que el adolescente busque en el otro afecto, amor o reconocimiento, sin que implique el consentimiento a la violencia; esto más bien resulta “de una confianza en el otro y a veces también del terror ante la idea de sustraerse a lo que ya percibe como una efracción” (Leguil, 2023, p.174). Si es que hay algún tipo de “consentimiento” en estos casos, sería al vínculo afectivo con el otro, “pero luego es traicionado por el abusador” (p.174), produciendo efectos traumáticos.

La implicación subjetiva se sitúa justamente en la posibilidad de elaborar esos efectos. Acompañando al niño o adolescente en un espacio de escucha a construir -como se mencionó anteriormente- en un tiempo posterior, una posición subjetiva distinta a la de un objeto, y que no quede fijado como eso, posibilitando la elaboración simbólica de la vivencia traumática.

Conocer lo que es la implicación subjetiva, el consentimiento y la cesión, así como también comprender sus diferencias, permite un abordaje ético frente a situaciones de violencia sexual en la infancia o adolescencia, evitando interpretaciones que violentan simbólicamente a las víctimas, dejándolas nuevamente en desamparo.

2.5 Sostener la transferencia: de la dirección de la cura a la ética en la práctica institucional

En capítulos previos se ha abordado la noción de transferencia en Freud y Lacan, situándola como un concepto fundamental para el psicoanálisis. Sin embargo, más allá de lo teórico, es necesario detenerse en su incidencia en la práctica, puesto que es la condición misma para que un espacio de escucha se sostenga. Es en la transferencia donde radica la posibilidad de que algo del sujeto -del inconsciente- aparezca, no como un testimonio a ser recogido, sino como una palabra plena que encuentra un lugar donde ser escuchada y, a partir de ahí, poder operar. Para sostener esta afirmación, es preciso hacer

un recorrido por las bases que la han afianzado. En este sentido, volver a las elaboraciones freudianas y lacanianas resulta fundamental, en donde no solo se revela la transferencia como un fenómeno clínico, sino también, como un elemento decisivo en la dirección de la cura.

En la obra de Freud, la transferencia emerge como un descubrimiento fundamental ligado al desarrollo mismo del método psicoanalítico. A partir de su trabajo con Josef Breuer y el caso de Anna O., Freud advierte que la relación entre paciente y médico es un factor decisivo en el tratamiento. Asimismo, va dando cuenta de lo que su práctica clínica le enseña, y de cómo el papel del analista es crucial, no sin considerar que necesita del consentimiento, la atención y sobre todo la “confianza” (Estudios sobre la histeria, 1978, p.272) de los pacientes, puesto que en el análisis se los conduce a los “procesos psíquicos más íntimos y sobre los cuales se guarda mayor secreto” (p.272), lo que podría generar resistencias. A pesar de ello, Freud puntualiza que la buena disposición al tratamiento -la cual podría ser considerada por el paciente como un sacrificio personal-, dependerá de algún “subrogado del amor” (p.306) por parte del médico. Para él, la fatiga y la “amistosa tolerancia” (p.306) del mismo, bastan.

Aquí la transferencia se manifiesta inicialmente como un vínculo afectivo entre el paciente y el analista, donde el contenido inconsciente que puede surgir no solo se recuerda, sino que se actualiza en la relación terapéutica. Por otro lado, agrega que esta relación también se puede ver perturbada por “enlaces falsos” (p.306), lo que explica cómo los afectos y representaciones reprimidas se desplazan hacia la figura del médico, desligándose de su origen inconsciente y fijándose en un objeto actual. De este modo, aparece la otra cara de la transferencia: como un obstáculo, en la medida en que puede interrumpir el trabajo analítico al despertar resistencias o afectos intensos dirigidos al analista.

Sin embargo, este mismo fenómeno revela su estructura: la transferencia es una condición para que sea posible el análisis, ya que permite que el deseo inconsciente se haga presente en acto. Así, Freud da un paso decisivo al diferenciarse de Breuer: mientras este retrocede frente a la implicación

afectiva del paciente, Freud reconoce que en ese punto se encuentra “la llave” (Burello, 2016, p.67) del tratamiento. En consecuencia, la transferencia adquiere un doble estatuto: es, paralelamente, resistencia y motor de la cura, en tanto concentra la repetición de los conflictos psíquicos y abre camino para su elaboración.

A pesar de ello, si bien la transferencia se presenta como condición para el análisis y motor de la cura, el hecho de que se instale no garantiza el progreso del tratamiento. Es decir, su desarrollo implica también una vertiente conflictiva que compromete la posición del analista frente a lo que allí se pone en juego. Si la transferencia permite que el deseo inconsciente se actualice en la relación analítica, exige correlativamente una escucha que no quede capturada por las propias resistencias del analista, ya que, de lo contrario, aquello que se presenta como vía de acceso puede devenir obstáculo.

En este sentido, puede introducirse lo sucedido en el caso Dora (1902) de Freud, donde la paciente abandona el tratamiento. Freud, en un primer momento interpretará aquello como un acting out, en donde Dora repite, en vez de elaborar, los conflictos ligados a sus vínculos con el Señor K y su padre (p.104). Sin embargo, posteriormente reconocerá que en el desenlace de este caso había una falla técnica: el no haber interpretado la transferencia a tiempo, lo que hizo que deviniera negativa, y que se interrumpiera el análisis (p.103).

Siguiendo esta línea, Lacan en su texto *Intervención sobre la transferencia* (2009), realiza una relectura del caso Dora como una serie de “inversiones dialécticas” (p.212) mediante las cuales Freud logra implicar progresivamente al sujeto en su propia posición. Sin embargo, Lacan puntúa el fracaso del tratamiento en el hecho de que Freud no sostuvo la tercera inversión, aquella que habría permitido reconocer que la señora K. no constituía para Dora un objeto amoroso, sino el enigma mismo de la feminidad (p.214). Contrario a esto, Freud, bajo su prejuicio normativo sobre la heterosexualidad, insistió en la hipótesis del amor hacia el Señor K., quedando así capturado en la escena transferencial que no logró leer (p.217).

Desde esta perspectiva, se puede decir que, el fracaso de un análisis no se puede atribuir solamente a la resistencia del paciente, sino que obliga a interrogar la implicación del analista en la dirección de la cura.

Desde una perspectiva lacaniana, la transferencia no se entiende como algo que el sujeto sienta o tenga, sino como la actualización en el análisis de los modos permanentes mediante los cuales se relaciona con sus objetos (p.219), y que aparece en un momento de estancamiento del trabajo analítico. Estos modos permanentes, pueden entenderse como los patrones inconscientes estructurales del sujeto: en relación al amor, al deseo, al goce, y el Otro. Precisamente, la transferencia es el momento en que estos se actualizan en la persona del analista.

Siguiendo el hilo lacaniano, es inevitable hablar de la transferencia sin referir el concepto de Sujeto supuesto al saber. Este surge como un efecto estructural, derivado del dispositivo analítico establecido por Freud (Miller, 1986, p.76), particularmente de la regla fundamental: la asociación libre, en tanto esta introduce la suposición de que en el decir del sujeto hay un saber a descifrar. En este sentido, funciona como el “principio constituyente de la transferencia” (p.76), ubica al analista en un lugar estructural, y organiza la relación analítica alrededor de la suposición de un saber inconsciente (p.61). Es fundamental porque constituye la condición misma de posibilidad del análisis, al sostener el despliegue de la palabra del paciente, convirtiendo lo dicho en material interpretable; sin embargo, también delimita un punto de riesgo, en la medida en que el analista no debe identificarse con ese lugar (p.82), ya que ello conduciría a la sugestión y, por consiguiente, se estaría fuera de la experiencia analítica.

A partir de lo desarrollado, se vuelve necesario interrogar la función de la transferencia más allá del encuadre estrictamente analítico, especialmente en el ejercicio del psicólogo dentro de dispositivos institucionales. En estos contextos, donde la práctica suele estar atravesada por protocolos, tiempos limitados y demandas de intervención rápida, la consideración de la transferencia resulta fundamental para sostener un espacio que no reduzca al sujeto a la condición de objeto de atención. En efecto, cuando la transferencia

no es tomada en cuenta, existe el riesgo de que la intervención se oriente hacia la supresión del síntoma o el reforzamiento de funciones y/oicas adaptativas, sin dar lugar a la emergencia de una pregunta por lo que allí se juega para ese sujeto en su singularidad.

Esta problemática se hace especialmente evidente en los dispositivos de atención frente a situaciones de violencia sexual en el ámbito educativo, donde estos casos suelen ser derivados al sistema de salud pública como medida de protección. En estos escenarios, no hay una elección del profesional por parte de los padres, y mucho menos de los menores, por lo que pueden encontrarse, en el mejor de los casos, con profesionales que sostengan la importancia de abrir un espacio para la particularidad de quien llega a consulta, teniendo en cuenta la necesidad de que se establezca un vínculo transferencial. Sin embargo, también pueden presentarse situaciones en las que la repetición de casos similares conduzca a ciertos profesionales a una forma de desensibilización, dificultando una escucha que acoja lo singular de cada historia; o bien, posiciones atravesadas por el furor curandis, orientadas hacia ideales normativos de salud mental.

En *el imperio de la felicidad* (2009), Silvia Baudini señala la fuerza que adquiere un discurso que exige bienestar, positividad y felicidad, configurándose como un imperativo social. En este marco, cualquier manifestación del síntoma tiende a ser rechazada o aplacada, en tanto se opone a dicho ideal. En la misma línea, Laurent puntualiza que los sujetos hacen semblante para inscribirse en la norma, aunque el síntoma persista como un obstáculo, lo que lo lleva a afirmar que “las normas son todas mentirosas” (párr. 29).

Para el psicoanálisis, el síntoma no es algo que deba ser anulado, ya que condensa una verdad del sujeto, algo singular respecto a su modo de hacer frente al goce y a la falta estructural. En este sentido, los intentos de eliminación del síntoma pueden ser vividos como violentos para el sujeto. Por el contrario, “el discurso analítico se separa de los otros por su ambición de crear un modo de lazo social apoyado sobre lo que hay de irreductible en el síntoma” (Laurent, 2009, párr. 34). Es decir, el síntoma es leído y escuchado

como una vía de acceso para orientar la intervención. Este punto nos retorna, una vez más, a la transferencia.

Por otro lado, resulta fundamental que el psicólogo de la institución educativa tenga presente esta dimensión, en tanto forma parte del entramado en el que el niño o adolescente se encuentra inserto. En muchos casos, aun cuando exista una derivación a un servicio externo, el sujeto puede dirigirse al psicólogo de su institución, ya sea por el lazo transferencial establecido o porque la experiencia con el profesional externo no ha resultado significativa para él. En este sentido, la función del psicólogo institucional no se reduce a la derivación, sino que implica también la posibilidad de acompañar y sostener un espacio de palabra. De este modo, considerar la transferencia no solo orienta la práctica, sino que constituye una condición ética indispensable para que, incluso dentro de la institución, pueda sostenerse un lugar donde la palabra del sujeto tenga valor y no quede subsumida bajo la lógica de la intervención estandarizada.

2.6 El lugar del psicólogo en el DECE: entre la demanda institucional y la singularidad del sujeto

En el capítulo anterior se situó la transferencia como una condición que posibilita la intervención desde el psicoanálisis. Sin embargo, interrogar qué ocurre con ella en el marco de una institución educativa implica considerar que “la transferencia supone, ciertamente, la relación con el otro” (Tizio, 2024, p.82). En este sentido, no se trata de algo exclusivo del dispositivo analítico, sino de una dimensión que atraviesa los lazos sociales y que se pone en juego también en el ámbito educativo.

Ahora bien, una institución educativa no puede solo pensarse como un espacio para la transmisión de conocimientos. Se puede definir como un dispositivo que regula los vínculos sociales, introduce límites necesarios para la convivencia e incide en las formas en que se configura la subjetividad de los que la conforman. A pesar de esto, también introduce una exigencia de renuncia pulsional que no se realiza sin resto; generando malestar, el cual es

expresado en síntomas y conflictos dentro de la escena escolar, lo que no puede ser interpretado como una alteración del orden o un problema a corregir, sino como aquello que supera la regulación institucional (Cermelo, Ibarra, & Larrea).

En este sentido, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) se inscribe como un dispositivo institucional orientado a responder a diversas problemáticas que pueden presentarse en el ámbito educativo, entre ellas, los casos de violencia sexual. Se encuentra regulado por normativas y protocolos que buscan garantizar la protección de derechos y establecer rutas claras de actuación. Dichos protocolos operan desde una lógica universal: están diseñados para aplicarlos a todos los casos, enfocándose en rapidez de respuesta y la articulación interinstitucional. Aun así, esta lógica, introduce una tensión fundamental al encontrarse con la singularidad de cada caso. Allí donde el protocolo organiza, clasifica y orienta la forma en la que se tiene que intervenir, el sujeto irrumpe escapando de toda previsión, portando una experiencia única que no se resume a categorías generales.

Respecto a esto, se vuelve pertinente preguntar por el lugar del psicólogo dentro del DECE. En el ámbito institucional, su rol se encuentra designado por una serie de funciones específicas: detección y seguimiento de casos, acompañamiento, mediación de conflictos, activar rutas, coordinar con otras instancias y, así como también, derivar. Esta designación corresponde a una demanda por parte de la institución: la de intervenir frente a aquello que irrumpe como problema y restituir, dentro de lo posible, el orden alterado. En otras palabras, el profesional psi suele ser ubicado como aquel que debe que debe resolver lo que no marcha (García, 2018).

Aun así, reducir la función del psicólogo a tal punto significa desconocer la dimensión subjetiva implicada en su intervención. Ir más allá del rol designado, es poder abrir la pregunta sobre el lugar que cada profesional ocupa frente a la demanda institucional. Desde una orientación psicoanalítica, este lugar no va estar definido por la respuesta inmediata a las problemáticas presentadas, sino por la posibilidad de introducir una lectura. Esto implica detenerse a pensar qué se juega en cada caso. Entonces, en lugar de operar

solo como un agente que aplica normativas, el psicólogo puede posicionarse como alguien que escucha, que no presupone el sentido de lo que ocurre, y que abre una pregunta allí donde el discurso institucional tiende a cerrarla.

A partir de lo anterior, es posible pensar en las maniobras que pueden desplegarse incluso dentro de los límites institucionales. En el marco de los protocolos de actuación frente a la violencia sexual, su activación y la derivación a instancias externas no deberían implicar una retirada completa de la función del psicólogo en la institución. En este punto, adquiere relevancia la figura del “acompañamiento psicosocial” (Ministerio de Educación, 2024, p.8), definida como una intervención especializada orientada a situaciones de afectación emocional, social o familiar, que contempla entrevistas, orientación familiar y derivaciones externas. Si bien esta figura se inscribe principalmente en un registro de atención y consejería -y, en ese sentido, puede aparecer como un abordaje más bien general o no clínico-, no por ello resulta ajena a una posible operación desde la escucha.

Lejos de confundirse con la práctica clínica en sentido estricto, al acompañamiento psicosocial se le puede dar otro uso; puede ser leído como un lugar desde el cual el psicólogo manobra su posición, en la medida en que le permite sostener un espacio donde el sujeto no quede reducido a los circuitos de derivación ni a la lógica protocolar. Se trata, entonces, de no dejar al sujeto solo frente a lo que le acontece, alojando su palabra allí donde sea posible, bajo la condición de una mínima disposición, sin forzar el decir ni imponer una intervención, sino habilitando un lugar donde algo pueda ser dicho.

En este sentido, el acompañamiento no busca normalizar, ni corregir, sino sostener una presencia que permita al sujeto gestionar, aunque sea parcialmente, su experiencia. Alejándose de la predominancia de una lógica del para todos, e introduciendo lo singular, ya que el sufrimiento, el síntoma, y la pulsión no pueden ser abordados a través de procedimientos estandarizados (Laurent, 2009).

Es importante tener presente que, reconocer esta posibilidad no significa desconocer la demanda institucional, ni los límites que atraviesan la práctica en una institución educativa. El tiempo, las normativas, las leyes, las funciones asignadas y las exigencias de la institución configuran un marco que no puede ser ignorado. El psicólogo opera en este entramado, que, si bien lo orienta, en muchos casos, también restringe su acción. Sin embargo, es precisamente en ese marco donde se juega la posibilidad de una invención. No se trata de desvincularse de la institución, sino de encontrar, en sus bordes, un lugar desde donde operar de manera distinta.

Aquí la formación o la orientación psicoanalítica adquiere un valor particular. No porque suponga trasladar la práctica analítica al ámbito escolar, sino porque ofrece al psicólogo herramientas para sostener una posición ética que no reduzca al sujeto a su conducta, a su diagnóstico o a su condición de estudiante. Frente a una época en donde se prima la patologización, la exigencia de rendimiento y la búsqueda de soluciones rápidas, el psicoanálisis introduce un viraje: en lugar de responder a la demanda de normalización, propone escuchar aquello que en el sujeto no encaja, lo que insiste y lo que no se deja domesticar por el orden institucional (García, 2018; Laurent, 2009).

En pocas palabras, la posición del psicólogo se construye; vacila entre las demandas institucionales y la ética del sujeto, es decir, no se queda solo en el cumplimiento de protocolos, sino que hace lugar a la singularidad de quien se encuentra en los márgenes de la institución.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se adscribe al enfoque cualitativo. Este enfoque es idóneo ya que no busca la medición de variables ni la generalización estadística, sino la comprensión profunda de los significados, las vivencias y las producciones subjetivas de los actores en su entorno natural. En este caso, el enfoque cualitativo permite explorar las tensiones latentes entre el cumplimiento estricto de la norma institucional y el alojamiento de la singularidad subjetiva de un estudiante en situación de violencia sexual. Tal como se señala (Hernández-Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014), la investigación cualitativa se orienta a comprender los fenómenos a partir de los significados que las personas les atribuyen, desarrollándose en contextos naturales y sin pretensión de establecer generalizaciones estadísticas (p.391).

Asimismo, el enfoque cualitativo guarda una estrecha coherencia epistemológica con la orientación psicoanalítica que guía este estudio, en tanto ambos priorizan el valor de la palabra, el caso por caso y el análisis de los discursos que escapan a las lógicas universales.

3.2 Tipo de Investigación

Desde esta perspectiva, el tipo de investigación o alcance empleado es el descriptivo-interpretativo. En (Hernández-Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) se menciona que los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de los fenómenos que se sometan a análisis (p.92). Es descriptivo en la medida en que detalla de manera pormenorizada las rutas, los protocolos de actuación técnico-legales vigentes y el circuito operativo que el profesional del DECE debe activar obligatoriamente. Es interpretativo porque no solo se queda en la descripción de las leyes, protocolos o el marco normativo; sino que busca interrogar, a la luz de los conceptos fundamentales del psicoanálisis, los efectos psíquicos, las

manifestaciones transferenciales y las posiciones subjetivas que se ponen en juego en el marco de dicha intervención institucional.

3.3 Diseño de Investigación: Estudio de Caso Clínico-Institucional

El diseño metodológico corresponde a un Estudio de Caso Cualitativo, específicamente configurado como un estudio de caso único de corte clínico-institucional.

En la investigación cualitativa de orientación clínica y psicoanalítica, el estudio de caso único no busca la representatividad muestral ni la generalización empírica. Su validez radica en la "transferibilidad" y en la profundidad conceptual: un solo caso es metodológicamente suficiente si funciona como un analizador denso que pone en evidencia las fallas, fisuras y realidades de una estructura o protocolo general en su aplicación real.

Este diseño permite articular de manera holística la teoría y la práctica, tomando la experiencia de intervención con la adolescente "D." como la unidad de análisis central para problematizar las vicisitudes del quehacer del psicólogo del DECE.

3.4 Población y muestra

Dado el carácter cualitativo y clínico del diseño de caso único, no se seleccionó una muestra bajo criterios probabilísticos o estadísticos.

- **Población:** Está constituida por el universo de las intervenciones y registros clínico-institucionales generados por los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) del sistema educativo ecuatoriano ante la detección de presuntos hechos de violencia sexual.
- **Muestra:** Es una muestra no probabilística, intencional y por criterio, conformada por una unidad analítica: el expediente institucional de intervención y seguimiento psicopedagógico de la adolescente "D."

(13 años), complementado con un corpus documental normativo integrado por los Acuerdos Ministeriales y Leyes Orgánicas aplicables al contexto educativo general.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

La recolección de información se realizó a través del acceso a datos secundarios y de archivo institucional derivados del ejercicio de las funciones profesionales de la autora dentro del DECE. Se emplearon dos técnicas principales con sus respectivos instrumentos:

1. La Entrevista Clínico-Institucional y de Seguimiento

- **Detalle:** La entrevista cualitativa no se aplicó aquí como un instrumento experimental de laboratorio o de encuestamiento investigativo externo, sino bajo el estatuto de la entrevista clínico-institucional de consejería y seguimiento psicosocial. Estas entrevistas fueron dinámicas, semiestructuradas y orientadas bajo la lógica de la escucha cualitativa, con el fin de alojar el malestar de la adolescente sin forzar el decir ni victimizarla.
- **Instrumento:** Guías de entrevista clínico-institucional y notas de campo detalladas del profesional (bitácora de intervención) redactadas inmediatamente después de cada sesión.

2. El Análisis Documental y de Contenido Cualitativo

- **Detalle:** Se aplicó sobre dos tipos de materiales documentales:
 - *Documentos institucionales y producciones del sujeto:* Fichas de reporte del hecho de violencia, el Plan de Acompañamiento, y de manera primordial, el recurso de la escritura espontánea (notas y cartas producidas entregadas por la adolescente al profesional).
 - *Marco normativo:* Las leyes, reglamentos y protocolos del Ministerio de Educación que regulan la práctica del DECE.
- **Instrumento:** Matrices de vaciado documental y guías de lectura analítico-textual.

3.6 Consideraciones Éticas y Resguardo de la Información

Debido a que el estudio se realiza en el marco de una institución de la administración pública y comprende una temática de alta vulnerabilidad (violencia sexual en la adolescencia), la investigación se rigió bajo estrictos estándares de la ética de la confidencialidad y el secreto profesional:

- **Anonimización absoluta:** Se procedió a la desconfiguración y alteración de cualquier dato de filiación que permitiera la identificación directa o indirecta de la menor, de la institución educativa o de los implicados, utilizando exclusivamente el significante literal "D".
- **Uso de datos de archivo ex-post-facto:** Al tratarse del análisis teórico de una experiencia profesional institucional ya acontecida y registrada en los archivos de gestión del DECE, y no de un experimento o intervención con fines científicos *in vivo*, el trabajo se ampara en el uso analítico-conceptual de fuentes documentales de la práctica profesional, resguardando la integridad y la no revictimización del sujeto en estricto cumplimiento con la normativa legal vigente.

CAPÍTULO 4: LA PRÁCTICA DEL PSICÓLOGO DEL DECE EN LA APLICACIÓN DE PROTOCOLOS: UNA LECTURA DESDE EL PSICOANÁLISIS

4.1 Análisis de una experiencia profesional ante casos de violencia sexual

En este acápite se propone analizar una experiencia profesional surgida en el ejercicio de las funciones del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) frente a la aplicación de protocolos de violencia sexual, a partir de la integración de tres dimensiones de análisis que permiten dar cuenta de la dificultad de estos procesos. En primer lugar, se presentará la descripción de un caso, no solo como un registro de hechos, sino como una elaboración que implica recortes, énfasis y una lectura de la situación. En segundo lugar, se problematizará la práctica del profesional del DECE, considerando las decisiones, dudas y afectaciones que se ponen en juego en el abordaje de estos casos. Finalmente, se incluirá un comentario desde la teoría psicoanalítica, que no busca ser tomado como una verdad absoluta, ni cerrar el sentido, sino abrir interrogantes sobre la posición del profesional, la implicación subjetiva y los modos en que se tramita lo traumático. La combinación de estas tres dimensiones permitirá no solo describir la intervención, sino también interrogarla, situando los puntos de tensión, los límites y las posibilidades que se pueden dar en la práctica.

4.1.1 Caso D.

Descripción del Caso y experiencia del Profesional DECE.

D. es una adolescente de 13 años, cursa el octavo año de educación general básica, es derivada al Departamento de Consejería Estudiantil debido a que docentes y compañeros referían conductas de autolesión (cutting). Al principio, se interviene sobre esa situación. Sin embargo, al ser interrogada, D. oscila entre la negación -acompañada de risa- y un reconocimiento mínimo, reducida a un “porque ya”, que no permite ubicar lo que está en juego en su acto.

Ante esta respuesta, la profesional interviene más allá del dicho: señala que, si aquello ocurre, es porque hay algo más. Esta puntuación produce un efecto: D. se detiene, guarda silencio y responde “ay, si le contara”. La invitación a hablar de la profesional: “cuéntame”, no se orienta a forzar un relato, sino a abrir un espacio donde algo del orden de la verdad del sujeto pueda emerger. Es en este punto donde se esboza un vínculo transferencial, sostenido no en la demanda de información, sino en la posibilidad de alojar aquello que aún no puede ser dicho.

En encuentros posteriores, poco a poco D. introduce elementos de su malestar familiar, particularmente en relación con el lugar que ocupa como mujer dentro de su familia, asociado a mayores responsabilidades y a la vivencia de no ser amada por su madre. Paralelamente, se observa que D. genera estrategias para acudir al DECE -ya sea solicitando insumos del botiquín o a través de sus compañeros- dando a entender o a veces diciendo que lo pondría en una herida causada por las autolesiones, lo que puede leerse como un intento de sostener el espacio de encuentro con la profesional.

En el marco del protocolo, se gestiona la derivación a servicios de salud mental; sin embargo, D. no sostiene el proceso. Al indagar sobre esta negativa, refiere una intervención por parte de la psicóloga externa después de que ella le haya comentado que quería ser doctora; “una doctora no debería cortarse”, introduciendo un cierre de sentido, y obturando la posibilidad de elaboración. Frente a esto, la profesional decide no insistir o forzar la derivación, sino sostener el espacio de escucha con D. amparándose en la figura del acompañamiento, privilegiando la construcción del vínculo.

En este contexto, emerge el recurso de la escritura: D. comienza a entregar notas y posteriormente cartas, inicialmente sobre situaciones escolares y progresivamente sobre su entorno familiar. La profesional se posiciona como destinataria de estos escritos, no reduciéndolos a información, sino leyéndolos como formaciones que portan algo del malestar del sujeto. Este desplazamiento -del acto al decir- da cuenta de un primer movimiento en la implicación subjetiva de D., en tanto comienza a ubicar su malestar en relación con su propia historia.

Este movimiento se ve confrontado cuando la madre de D. comunica a la profesional que un docente mantiene contacto con la adolescente en horarios nocturnos, solicitando su intervención. La demanda materna ubica a la profesional en el lugar de quien debe obtener una verdad y ejercer un límite que la madre no logra sostener.

En el encuentro con D., esta niega inicialmente la situación, para luego admitir el intercambio de mensajes, minimizándolo bajo la categoría de “amistad”. La profesional introduce una intervención que delimita una diferencia estructural: el docente no es un amigo, es un adulto, y existen límites. Si bien esta intervención responde a la función de protección, no se reduce a lo normativo, sino que apunta a introducir una lectura distinta de la situación.

En este punto, la profesional sospecha que tiene algo más que decir, pero D. mantiene una negativa, aunque acompañada de signos de ansiedad. Cuando se le permite retirarse a su salón, retorna para enunciar con dificultad las proposiciones de carácter sexual realizadas por el docente. Nuevamente, recurre a la escritura como vía para decir lo que no puede, relatando tanto las insinuaciones como la presión ejercida por el docente, quien amenazaba con dejarle de hablar si ella no accedía.

En este punto, la profesional realiza una maniobra fundamental: sostiene una posición no juzgadora, explicitando que, independientemente de las respuestas de D., la responsabilidad recae en el adulto. A la par, informa sobre la necesidad de activar los protocolos correspondientes. Esta intervención introduce un doble movimiento: por un lado, resguarda a la adolescente desde el marco institucional; por otro, opera una separación subjetiva respecto de la culpa.

No obstante, D. expresa temor a ser nombrada como “puta”, significante que posteriormente es efectivamente retomado por su entorno. Este elemento da cuenta del peso de los discursos del Otro en la constitución de su posición subjetiva, así como de los efectos que produce la literalidad de estos dichos.

Durante el proceso, la escritura continúa siendo un recurso privilegiado. La profesional, lejos de quedarse en la lectura literal, introduce una maniobra

clínica al señalar que no comprende del todo lo escrito, invitando a D. a leer sus propias palabras. Esta intervención desplaza el texto hacia la palabra, abriendo la posibilidad de trabajar sobre la enunciación y no únicamente sobre el contenido.

En los encuentros posteriores, D. logra establecer una articulación entre el vínculo con el docente y su propio malestar, señalando: “él me escuchaba como usted... pero cruzó una línea”. Esta formulación permite ubicar un elemento central: si bien existía una búsqueda de reconocimiento y escucha, esta fue capturada y traicionada por el adulto. La intervención de la profesional: “sí, él cruzó la línea”, opera como un punto de anclaje que delimita la responsabilidad del Otro, sin desconocer la complejidad de la implicación subjetiva.

Comentario desde la teoría psicoanalítica.

Este caso permite situar cómo, en las instituciones educativas, atravesadas por protocolos, la intervención no puede limitarse a la aplicación de procedimientos, sino que exige una lectura que tome en cuenta la singularidad del sujeto y su posición en la escena.

La transferencia se establece desde los primeros encuentros, no en la demanda explícita, sino en la insistencia de D. por sostener el vínculo, ya sea a través de su presencia en el DECE o mediante la escritura. La profesional, al no obturar el decir con interpretaciones cerradas o respuestas moralizantes, posibilita que este lazo se constituya como un espacio donde algo del malestar puede ser depositado y elaborado.

La implicación subjetiva se evidencia en el pasaje del acto (cutting) al decir (cartas, relatos), así como en la posibilidad de que D. se interroge por su propia posición. No obstante, este proceso se ve tensionado por los discursos del Otro, particularmente en relación con la culpa y cómo es nombrada, lo que muestra cómo el sujeto puede quedar capturado en significantes que lo fijan.

Las maniobras de la profesional: la puntuación inicial, el sostenimiento del silencio, la lectura no literal de las cartas, la introducción de límites sin juicio, y la decisión de no forzar la derivación, dan cuenta de una práctica que, si

bien se inscribe en un marco institucional, no se somete completamente a él. En este sentido, la intervención se sitúa en un borde: entre la urgencia del protocolo y el tiempo subjetivo, entre la protección y la escucha, entre el decir y lo que aún no puede ser dicho.

Así, el caso pone en evidencia que la intervención ante situaciones de violencia sexual no se termina en la denuncia o la derivación, sino que implica también sostener un espacio donde el sujeto pueda, en algún punto, encontrar una vía para tramitar aquello que irrumpe como traumático.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El presente trabajo tuvo como objetivo analizar desde la teoría psicoanalítica la aplicación de las rutas y protocolos de intervención en casos de violencia sexual en el ámbito escolar, mediante un estudio de caso clínico-institucional, la experiencia de intervención psicosocial y clínica en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), para comprender las tensiones entre las exigencias normativas y la dimensión subjetiva del sujeto. A lo largo del recorrido se abordó el marco normativo, los fundamentos teóricos y el estudio de caso, evidenciando que dichos dispositivos resultan indispensables para la organización de la respuesta institucional y la garantía de derechos; sin embargo, su aplicación no es suficiente para dar cuenta de la complejidad de las situaciones que se presentan en la práctica.

La función de los protocolos es orientar, ordenar y delimitar la intervención de los profesionales del DECE, sin embargo, en la práctica algo de lo singular se escapa de la lógica general; generando tensiones entre la demanda institucional -aplicación de rutas- y la necesidad de alojar algo de la dimensión subjetiva que se escapa a lo estándar.

Desde la base psicoanalítica trabajada: la función del Edipo en la transferencia, la adolescencia como momento de reestructuración, la incidencia del fantasma, así como las precisiones en torno a implicación subjetiva, consentimiento y cesión; se desprende que la experiencia del sujeto frente a la violencia sexual no puede ser leída únicamente en términos de hecho ni de categoría jurídica. Así mismo, la noción de transferencia y su tratamiento en la práctica institucional permiten situar que toda intervención implica una posición del profesional que no es neutral ni exterior a lo que acontece.

De este modo, tal como se ha sostenido, el psicólogo del DECE no se reduce a la ejecución de lineamientos, sino que se encuentra implicado en su práctica. Su lugar se define en la forma en que responde a la demanda institucional,

sin adelantar un sentido sobre lo que ocurre y permitiendo, cuando es posible, una lectura que no reduzca los casos a lo mismo. Esto no supone trasladar el psicoanálisis al ámbito escolar ni hacer de cada intervención una “cura”, sino sostener una orientación ética que permita no obturar aquello que en cada situación se presenta como singular.

No obstante, es necesario señalar que no en todos los casos será posible sostener un más allá del protocolo. Existen condiciones institucionales, temporales y legales que delimitan la intervención y que, en determinadas situaciones, restringen las maniobras del profesional. Aquí, no se trata de desconocer la demanda institucional ni de oponerse a ella, sino de reconocer sus coordenadas y operar en sus intersticios, haciendo uso del propio protocolo y de los recursos disponibles para introducir, cuando sea posible, un espacio para la palabra y la elaboración.

Por lo tanto, la posibilidad de que se realice una intervención que trascienda el protocolo no tiene que ver con descartar los dispositivos institucionales, sino del modo en que el profesional se posiciona en relación a ellos. Esto implica un conocimiento riguroso tanto del entramado normativo como de los fundamentos teóricos que orientan su práctica, en la medida en que es desde el enlace institucional y conceptual que se pueden abrir márgenes de acción.

En resumen, el presente trabajo permite sostener que la aplicación de rutas y protocolos en casos de violencia sexual no se trata solo de una ejecución técnica, sino que implica una práctica atravesada por decisiones, lecturas y posicionamientos. Es allí donde la función del psicólogo del DECE adquiere su especificidad: en la posibilidad -no siempre garantizada- de sostener una intervención que, aun dentro de los límites institucionales, no desconozca la singularidad del sujeto.

5.2 Recomendaciones para el profesional del DECE

- **Conocer a fondo el marco institucional:** Dominar los protocolos, tiempos y responsabilidades, no solo para cumplirlos, sino para saber cuáles son sus límites. El riguroso conocimiento del dispositivo es condición para poder moverse en él con criterio.
- **Diferenciar hecho, categoría y posición subjetiva:** La intervención requiere articular lo jurídico con una lectura que no confunda lo ocurrido con cómo es vivido por el sujeto, ni con la posición que este ocupa en relación con ello. Sin embargo, es necesario tener en consideración que el informe de presunto hecho de violencia no se realiza desde la interpretación, sino desde información objetiva. Se resalta la lectura de lo subjetivo para evitar anticiparse al sentido del caso, y caer en discursos que culpabilizan al menor o lo revictimizan.
- **Sostener la transferencia en el marco institucional:** Sin intención de hacer un psicoanálisis, cuidar las condiciones de escucha, confidencialidad relativa y consistencia del encuentro. La transferencia no desaparece por estar en institución; se gestiona.
- **Operar estratégicamente dentro del protocolo:** En caso de que surja la posibilidad de un trabajo subjetivo, puede darse bajo el término de acompañamiento; y a condición de que sea después de las obligaciones formales, y en situaciones en donde el proceso con el profesional externo no se sostenga.
- **Articulación con instituciones externas:** Coordinar acciones con instituciones de salud, justicia y protección, manteniendo claridad sobre la función propia del psicólogo para no mezclarla con demandas ajenas.
- **Reconocer los límites de la intervención:** Aceptar que no siempre es posible ir más allá del protocolo. Saber cuándo sostener, cuándo derivar y cuándo cerrar también forma parte de la ética de la práctica.
- **Fortalecer la formación continua:** Actualizarse tanto en normativa como en teoría (psicoanálisis y abordajes de violencia). La consistencia de la intervención se apoya en ese doble saber.

- **Cuidar el propio lugar y la implicación:** Supervisión, espacios de elaboración y trabajo en equipo para tramitar la implicación subjetiva del profesional y evitar respuestas orientadas por el *furor curandis*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asamblea Nacional (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Obtenido de Defensoría Pública del Ecuador: <https://biblioteca.defensoria.gob.ec/bitstream/37000/4083/1/Constitucion%20de%20la%20Rep%C3%BAblica%20del%20Ecuador.%20Actualizada.pdf>

Asamblea Nacional (31 de marzo de 2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 417*. Obtenido de SEIBE - Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la etnoeducación: <https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/03/LA-LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-INTERCULTURAL.pdf>

Asamblea Nacional (10 de Febrero de 2014). *Código Orgánico Integral Penal [COIP]. Registro Oficial No. 180*. Obtenido de Defensoría Pública del Ecuador - Biblioteca Digital: <https://biblioteca.defensoria.gob.ec/bitstream/37000/3817/15/COIP.%20C%C3%B3digo%20Org%C3%A1nico%20Integral%20Penal.%20S%C3%A9ptimo%20Suplemento.%20Actualizado.pdf>

Asamblea Nacional, Sala de Prensa (30 de Julio de 2025). Consejo de la Judicatura registra 15.724 procesos por violencia contra niñas, niños y adolescentes entre 2014 y 2025 . Obtenido de Asamblea Nacional República del Ecuador: <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/noticia/108138-consejo-de-la-judicatura-registra-15724-procesos-por>

Barrionuevo, C. (2017). *El advenimiento de la Pubertad*. Obtenido de Acta Académica: <https://www.aacademica.org/000-067/816.pdf>

Baudini, S. (Noviembre de 2009). *El imperio de la felicidad*. Obtenido de Virtualia (E-O-L, Revista Digital de la EOL):

<https://www.revistavirtualia.com/articulos/415/variedades/el-imperio-de-la-felicidad>

Cermelo, R., Ibarra, C., & Larrea, N. (s.f.). *El origen de las instituciones: una mirada psicoanalítica*. . Obtenido de Facultad de Psicología - UBA: https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/039_psico_institu2/material/bibliografia/ibarra_cermelo_larrea-el_origen_de_las_instituciones.pdf

Congreso Nacional (03 de Enero de 2003). *Código de la Niñez y Adolescencia. Registro Oficial 737*. Obtenido de Consejo de Igualdad Intergeneracional: https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf

Corte Interamericana de Derechos Humanos (2020). *Caso Guzmán Albarracín y otras vs. Ecuador. Sentencia de 24 de junio de 2020 (Fondo, Reparaciones y Costas)*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/sentencia-caso-Guzman-Albarracin.pdf>

Faccendini, J. (2017). *Clinica y neurosis. Fantasma*. Rosario: Laborde Editor.

Freud, S. (1910). Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre (Contribuciones a la psicología del amor, I). En *Obras completas de Sigmund Freud (Vol. XI, pp. 155-168)*. Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1910).

Freud, S. (1978). *Estudios sobre la histeria (J. Breuer y S. Freud)*. En *Obras completas: Sigmund Freud (Vol. 2, J. L. Etcheverry, Trad.)*. Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1895). .

Freud, S. (1991). Sobre la dinámica de la transferencia. En *Obras Completas de Sigmund Freud (vol. 12, pp. 93-105)*. Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1912)

- Freud, S. (1991). Recordar, repetir y reelaborar . En *Obras completas de Sigmund Freud* (Vol. 12, pp. 145-157). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).
- Freud, S. (1991). Sobre la psicología del colegial. En *Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. XIII, pp. 247-250). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).
- Freud, S. (1992). El yo y el ello. En *Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. XIX, pp. 1-66) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1923).
- Freud, S. (1992). Fragmento de análisis de un caso de histeria. En *Obras completas de Sigmund Freud* (Vol.VII, pp. 1-107). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1905 [1901]).
- Freud, S. (1997). Pegan a un niño. Contribución al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales (1919). En S. Frud, *Obras completas, Tomo XVII* (págs. 177-200). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- García, W. (10 de 09 de 2018). *Encontrar el lugar del analista en las instituciones educativas. Otra lógica de pensamiento*. Obtenido de El Sigma: <https://www.elsigma.com/educacion/encontrar-el-lugar-del-analista-en-las-instituciones-educativas-otra-logica-de-pensamiento/13471>
- Guerrero, A. P. (Septiembre de 2020). *Implicación subjetiva y entrada en análisis en la cura psicoanalítica* . Obtenido de Colibri: Conocimiento Libre Repositorio Institucional. Universidad de la República Uruguay: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/27499/1/tfg_ana_paula_guerrero_-_final.pdf
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación. 6ta edición*. Obtenido de Dialnet: https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

- Lacadée, P. (2018). *El despertar y el exilia. Enseñanzas psicoanalíticas sobre la adolescencia*. RBALibros.
- Lacan, J. (1984). Clase 14: El significante en cuanto tal no significa nada. En J. Lacan, *El seminario de Jacques Lacan. Libro 3: Las psicosis (1955-1956) (J.-A. Miller, Ed.)* (p. 263). Paidós.
- Lacan, J. (1999). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 5: Las formaciones del inconsciente(1957-1958) (J.-A. Miller, Ed.)*. Barcelona: Paidós.
- Lacan, J. (2009). Intervención sobre la transferencia. En J. Lacan, *Escritos 1* (págs. 209-220). México: Siglo XXI.
- Lacan, J. (2009). Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano. En J. Lacan, *Escritos 2* (págs. 755-787). México : Siglo XXI.
- Lacan, J. (2021). Clase XVI: El sujeto y el otro: la alienación. En J. Lacan, *El seminario, libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis (1964)* (págs. 2015-221). Buenos Aires: Paidós.
- Laurent, E. (2009). *El delirio de normalidad*. Obtenido de Virtualia (E-O-L, Revista Digital de la EOL): <https://www.revistavirtualia.com/articulos/391/dossier-sintoma-y-lazo-social-enapaol/el-delirio-de-normalidad>
- Leguil, C. (2021). Ceder no es consentir. *Freudiana N°93: "Lo femenino en plural"*. Apple Books. , 145-151.
- Leguil, C. (2023). Màs allá de la revuelta, consentir a decir. En C. Leguil, *Ceder no es Consentir* (págs. 173-180). Ned Ediciones.
- Mafla Flores, N. C. (Agosto de 2023). *Análisis del Modelo de Gestión de casos de violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes dentro del sistema educativo (periodo 2020-2021) en la provincia de Cañar*. Obtenido de Flacso Andes: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/server/api/core/bitstreams/60ee75e-980a-4459-b66a-f5fe7978fb5a/content>

Miller, J.-A. (1986). Transferencia de Freud a Lacan. En J.-A. Miller, *Recorrido de Lacan. Ocho conferencias* (págs. 59-78). Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Miller, J.-A. (1997). *Introducción al método psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Educación (22 de Junio de 2017). *Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00052-A: Instructivo de actuación para la atención a niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual. Registro Oficial Nro. 46 (28 de julio de 2017)*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Acuerdo-No-MINEDUC-2017-00052-A-Instructivo-de-Actuacion-a-ninas-Victimas-de-violencia-Codificado_26-10-2017.pdf

Ministerio de Educación (10 de Enero de 2020). *Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00001-A: Actualización de los Protocolos y Rutas de Actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo Nacional*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/02/MINEDUC-MINEDUC-2020-00001-A.pdf>

Ministerio de Educación (2020). *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/Protocolos-situaciones-de-violencia.pdf>

Ministerio de Educación (2024). *Guía para el acompañamiento Psicosocial Extramural a estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento fiscal*. Obtenido de Ministerio de educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/11/Guia-deacompanamiento-extramural.pdf>

Montiel Carli, A. (2024). Usos de la transferencia. *Acta Académica*. Obtenido de Acta Académica: <https://www.aacademica.org/000-048/374.pdf>

Naciones Unidas (20 de Noviembre de 1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Obtenido de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Nasio, J. D. (2008). *Mi Cuerpo y Sus Imágenes*. Buenos Aires: Paidós.

Notenson, V. (Noviembre de 2024). *Número 16: El fantasma en la clínica adolescente*. Obtenido de FORT-DA. Revista de psicoanálisis con niños: <https://www.fort-da.org/fort-da16/notenson.htm>

Pignatiello, A. (octubre de 2024). *Trauma y otras repercusiones del abuso sexual desde una perspectiva psicoanalítica*. Obtenido de Scielo Venezuela. Scientific Electronic Library Online: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012006000100011

Presidencia de la República del Ecuador (22 de Febrero de 2023). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural [Decreto 675]. Registro Oficial Segundo Suplemento 254*. Obtenido de SEIBE - Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la etnoeducación: <https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/06/REGLAMENTO-GENERAL-A-LA-LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-INTERCULTURAL.pdf>

Quintero, E. (2024). *Acto y clínica psicoanalítica en víctimas adolescentes de abuso sexual*. Obtenido de Universidad de Antioquia: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/46aa5988-ee54-401d-ba79-594512689a17/content>

Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir (Enero de 2025). *Infografía*. Obtenido de Ministerio de Educación: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/01/Infografia-casos-de-violencia-sexual_Dic.pdf

Tizio, H. (2024). La función del síntoma. *Freudiana N° 101: Algo dice con las palabras que le faltan*. Apple Books., 79-113.

Vega, V. (Febrero de 2015). *El Complejo de Edipo en Freud y Lacan*. Obtenido de Campus Virtual UCSF: <https://share.google/ejbj9qs0kk0ZLCD3E>

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **ROBLES PINCAY ANDREA ESTEFANIA**, con C.C: # 0926389248 autora del trabajo de titulación: **“Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar: una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE”** previo a la obtención del título de **Magíster en Psicoanálisis con Mención en Educación** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro/Declaramos 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/Autorizamos 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, 01 de junio de 2026

f. _____



ROBLES PINCAY ANDREA ESTEFANIA

C.C: 0926389248



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA			
FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN			
TEMA Y SUBTEMA:	Aplicación de rutas y protocolos de acción en casos de violencia sexual en el ámbito escolar: una lectura desde el psicoanálisis a partir de la experiencia del psicólogo del DECE		
AUTOR(ES)	Andrea Estefania Robles Pincay		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Lcdo. Álvaro Andrés Rendón Chasis, Mgs., Ps. Cl. Francisco Xavier Martínez Zea, Mgs. / Ps. Cl. Rodolfo Rojas Betancurt, Mgs.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Subsistema de Posgrado		
CARRERA:	Maestría en Psicoanálisis con mención en Educación		
TÍTULO OBTENIDO:	Magíster en Psicoanálisis con Mención en Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	01 de junio de 2026	No. DE PÁGINAS:	61
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicoanálisis - Educación		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Violencia sexual; protocolos; Departamento de Consejería Estudiantil (DECE); psicoanálisis; demanda institucional; posición del psicólogo.		
RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras): La presente investigación analizó la aplicación de las rutas y protocolos de intervención en casos de violencia sexual en el ámbito escolar, desde una perspectiva psicoanalítica y a partir de la experiencia profesional en el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Su relevancia radicó en la necesidad de problematizar estas intervenciones más allá de su dimensión normativa, considerando las tensiones entre las exigencias institucionales y la dimensión subjetiva implicada en cada caso. El objetivo fue analizar la aplicación de estos protocolos y el lugar que puede sostener el psicólogo frente a las demandas institucionales y subjetivas. La metodología aplicada fue la del enfoque cualitativo, en el cual se articuló la revisión del marco legal y normativas, el desarrollo de conceptos psicoanalíticos, y al análisis de una experiencia profesional en la aplicación de protocolos mediante un estudio de caso clínico-institucional. Demostrando que, a pesar de que los protocolos organizan la respuesta institucional, éstos no son suficientes para tratar todas las dificultades que surgen en la práctica, generando tensiones. También se determinó que la función del psicólogo no se limita al cumplimiento de los procesos, sino que implica una posición ética que tome en consideración la singularidad del sujeto, sin omitir la demanda institucional, pero posibilitando un lugar distinto.			
ADJUNTO PDF:	☒ SI		☐ NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-4-(986108811)	E-mail: andrea.roblespin@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: Mariana de Lourdes Estacio Campoverde, Mgs. Teléfono: +593-4-2209210 ext. 1413 - 1419 E-mail: mariana.estacio@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			