



**UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**

**SISTEMA DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**II PROMOCIÓN**

**TEMA:**

**Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las  
subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo**

**AUTORA:**

**Psi. Cl. Ginger Justine Ruiz Guerrón.**

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

**MAGÍSTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**TUTOR:**

**Psi. Cl. Álvaro Rendón Chasi, Mgs.**

**Guayaquil, Ecuador**

**Mayo 2022**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**SISTEMA DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN  
II PROMOCIÓN**

**CERTIFICACIÓN**

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por la **Psi. Cl. Ginger Justine Ruiz Guerrón** como requerimiento parcial para la obtención del **Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis y Educación**.

**DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Psi. Cl. Álvaro Rendon Chasi, Mgs.

**REVISORES**

Lic. Andrea Ocaña, Mgs.

Psi. Cl. Gabriela Tambo, Mgs.

**DIRECTORA DEL PROGRAMA**

Psi. Cl. Rosa Elena Sper Ziade, Mgs.

Guayaquil, a los 13 días del mes de mayo del año 2022



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**SISTEMA DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN  
II PROMOCIÓN**

**DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD**

**Yo, Ginger Justine Ruiz Guerrón**

**DECLARO QUE:**

El proyecto de investigación **“Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo”**, previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en “Psicoanálisis y Educación”, ha sido desarrollado en base a una investigación exhaustiva; respetando derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente, este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración; me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico, en mención.

Guayaquil, a los 13 días del mes de mayo del año 2022

**LA AUTORA**

**Ginger Justine Ruiz Guerrón**



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

**SISTEMA DE POSGRADO**

**AUTORIZACIÓN**

**YO, GINGER JUSTINE RUIZ GUERRÓN**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del proyecto de investigación de Maestría titulada: **“Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 13 días del mes mayo del año 2022

**LA AUTORA**

**Ginger Justine Ruiz Guerrón**

## INFORME DE URKUND

URKUND	
Documento	<a href="#">Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo.docx</a> (D135868738)
Presentado	2022-05-09 00:31 (-05:00)
Presentado por	m.psicoanalisis@cu.ucsg.edu.ec
Recibido	m.psicoanalisis.ucsg@analysis.arkund.com
	2% de estas 29 páginas, se componen de texto presente en 3 fuentes.

**TEMA:** Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo

**MAESTRANTE:** Psi. Cl. Ginger Justine Ruiz Guerrón

**MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN**

**ELABORADO POR:**



Psi. Cl. Alvaro Rendón Chasi, Mgs.

**DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACION**

## DEDICATORIA

Dedico estas palabras, escritos y saberes a aquellos agentes inmersos en el mundo de la educación: *docentes, psicólogos, psicopedagogos y terapistas* movidos fuertemente por un deseo inmensurable, que visiona a la educación como una joya, que hay que pulir, pero no dejar apagar su realce. Que sabe que cada joya es única, singular y su brillo incomparable.

Dedico este escrito a todos los demás apasionados por la educación, que entienden que este concepto es cambiante, de reinención y de encuentros posibles donde la finalidad sea el lugar propio del sujeto dentro de él y de la sociedad.

En especial, dedico este proyecto a *mis estudiantes y pacientes adolescentes*, motores de mi deseo.

## AGRADECIMIENTO

Dicen que la gratitud es un estado del alma, en el que reconoces que toda meta, sueño o fin, por más difícil que sea nos deja una gran enseñanza que se convierte en un maravilloso aprendizaje para ovacionar.

Es la satisfacción de encontrar personas en el camino, que se convierten en mentores y referentes de un saber sublime. Es un inicio construido con un camino por seguir labrando, en el que se es aprendiz pero también sabio.

Pero sobre todo, la gratitud no es solo el agradecer por tener algo, sino también por el no-tener, pues es esa falta que hace que el deseo se movilice. Porque siempre faltará algo más por saber, por conocer y por compartir.

Así que este texto va en agradecimiento a mi deseo y fe intacta, mentores y referentes: *Dios, mi esposo y mi familia*. Además de una mención especial a quienes impulsaron este aprendizaje: *Álvaro, Pedro y Tatiana*.

Por último, pero no menos importante, un agradecimiento final al pilar que ha afirmado mi vocación: *el maravilloso mundo de la educación*.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTO .....	VII
ABSTRACT .....	XI
INTRODUCCIÓN .....	2
1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.2 Antecedentes .....	4
1.3 Justificación.....	6
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
3. OBJETIVOS .....	10
3.2 Objetivos específicos .....	10
4. MARCO TEÓRICO .....	11
1.1. Recorrido teórico del concepto <i>ominoso</i> .....	11
1.2. Lo ominoso de la pandemia Covid-19 y un despertar de lo real de la pubertad .....	18
1.3 Un real propio despertado por el Covid-19 y sus salidas posibles en la adolescencia .....	21
CAPÍTULO II - EL VÍNCULO EDUCATIVO .....	27
2. 1 Conceptualización del vínculo educativo y sus elementos.....	27
2.2 Invenciones del vínculo educativo.....	32
2.3 Reinventar el vínculo educativo en tiempos de pandemia.....	35
CAPÍTULO III - CASO: UNA LUNA ESTRELLADA. CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO EDUCATIVO ANTE LO OMINOSO DE LA PANDEMIA COVID - 19. ....	38
3.1 Caso: Una luna estrellada de V.G.....	38
3.2 Análisis del caso clínico.....	41
5. ENFOQUE METODOLÓGICO Y RECOLECCIÓN DE DATOS.....	43
5.1. Enfoque metodológico .....	43
5.2. Técnicas de recolección.....	44
5.2.1. Observación investigativa .....	44
5.2.2. Fuentes bibliográficas.....	45
5.2.3. Estudio de casos .....	46
6. CONCLUSIONES .....	48
7. RECOMENDACIONES.....	49



**8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....50**

## RESUMEN

El presente trabajo tiene la finalidad de analizar la incidencia que trajo la pandemia del Covid-19, la cual vino a tambalear lo que estaba estructurado, movilizándolo al sujeto más allá de su condición biológica. Su psique humana se vio afectada por lo real y siniestro de la pandemia, término que se trabajará desde lo que Freud denomina como *ominoso*. Es así como nuestro objeto de estudio (población a analizar) será el adolescente desde el contexto educativo, ya que este fue uno de los escenarios más vulnerables y trastocados por la pandemia del Covid-19. La educación y el vínculo educativo también tuvo que reinventarse dentro de un lugar diferente a cualquier otra pandemia existente, que conllevó a: un otro desdibujado por la virtualidad, angustia, y un real propio en cada uno, desde síntomas comunes hasta actings-out o pasajes al acto. A partir de lo trabajado con las fuentes bibliográficas, así como el estudio del caso que se presentará: Una luna estrellada (en referencia de la obra de arte de Van Gogh), se puede dar cuenta del lugar importante que tiene el rol del docente en la vida del sujeto adolescente. Será su oferta y lugar que dé en el vínculo con el estudiante, lo que permitirá viabilizar su malestar y trabajar en ese vacío, horror, para acompañar al adolescente en su reinención.

**Palabras claves:** Educación, vínculo educativo, ominoso, adolescencia, covid19.

## ABSTRACT

The present work has the purpose of analyzing the incidence that the Covid-19 pandemic brought, which came to shake what was structured, mobilizing the subject beyond his biological condition. His human psyche was affected by the real and sinister nature of the pandemic, a term that will be worked from what Freud calls ominous. This is how our object of study (population to be analyzed) will be the adolescent from the educational context, since this was one of the most vulnerable and disrupted scenarios by the Covid-19 pandemic. Education and the educational link also had to reinvent itself within a place different from any other existing pandemic, which led to: an other blurred by virtuality, anguish, and a real of their own in each one, from common symptoms to actings-out or tickets to the act. From what has been worked with the bibliographic sources, as well as the case study that will be presented: A starry moon (in reference to Van Gogh's work of art), it is possible to realize the important place that the role of the teacher has in the life of the adolescent subject. It will be his offer and the place that he gives in the link with the student, which will allow him to make his discomfort viable and work in that emptiness, horror, to accompany the adolescent in his reinvention.

**Keywords:** Education, educational link, ominous, adolescence, covid19..

## INTRODUCCIÓN

*“Estamos hoy ante la presencia de una cultura  
que nos trae la época de un virus  
como un real inconmensurable, que vendría a sacudir  
el arreglo sintomático de cada uno”.*

*Psicoanalista Marina Lerdez (2020, p.1)*

Frente a la experiencia atípica que hemos vivido durante estos tiempos, a causa de la pandemia COVID -19, podemos mencionar que dicho acontecimiento ha traído consigo un impacto social, emocional y particular en cada uno. Es lo que Freud llamará como ominoso, como lo narraba la psicoanalista Marina Lerdez (2020), nos encontramos frente a un virus que vino a movilizar las subjetividades de cada individuo, a romper estructuras sintomáticas, a ser un real insostenible frente al discursomédico y social.

Durante estos últimos tiempos hemos aprendido que los obstáculos muchas veces pueden ser un punto de partida a algo mayor, una reinención de lo que está, pero visto desde otra perspectiva. A nivel social, podemos decir reinventarse en nuestras relaciones con el otro; a nivel cultural, seguir aprendiendo algo nuevo que el mundo nos enseña; a nivel educativo, observar, experimentar las nuevas herramientas que aportan a la enseñanza.

El cuerpo, la imagen y la distancia han sido los dos elementos claves durante estos tiempos que se han visto afectados ante el fenómeno del Coronavirus. Es por ello, que se ha visto la necesidad de crear, construir, renovar, reinventar, repensar en nuevas maneras de fortalecer nuevos lazos, procesos de aprendizaje, nuevas maneras de socializar en nuestras distintas áreas, con la finalidad de solidificar el vínculo con el Otro.

Desde esta perspectiva, se puede situar lo expresado *a priori* con el mejor escenario: la educación. Por eso, bajo este contexto uno de las estructuras que se ha visto alterada en su funcionamiento ha sido la educación, y con ellos los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se ha demostrado que este concepto no es lineal, puesto que en la *praxis*, la óptima enseñanza y el aprendizaje significativo son las que dejan una huella en el ser logrando a partir de la creación, el resultado de identificar y marcar algo particular.

Finalmente, cierro con una interrogante: ¿es necesaria la invención?, como sujetos evolutivos y de desarrollo siempre estaremos en constante reinención, es por ello que, dentro del vínculo educativo, se puede pensar siempre en nuevas formas de aprender. Es aquí donde ingresan tres elementos claves en la educación, y de los cuales hablaremos en el presente escrito: contenidos culturales (saber teórico), el agente de la educación (docente) y el sujeto de la educación (estudiante).

Hebe Tizio (2005) lo mencionaba en su texto *“Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis”*:

El educador que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno. Y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo. (p.20)

Podemos condensar lo dicho anteriormente con la siguiente interrogante: ¿cómo lo ominoso, es decir, lo siniestro e inamovible afectó en el vínculo con el Otro, especialmente, en el vínculo educativo?

## **1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 Formulación del problema de investigación**

¿Cómo ha incidido lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo?

### **1.2 Antecedentes**

Cien años después de la pandemia de la gripe española que amenazó con la vida de las personas, llevando a altas tasas de mortalidad mayores que la Primera Guerra Mundial, vino la ola del Covid-19. En marzo del 2020, lo que parecía tener una cierta certidumbre con un sentido que sostenía ante el Otro social que nos rodea, se vio contracturado y desvelado por la irrupción de una nueva pandemia llamada Coronavirus. Una crisis que impactó a nivel mundial y que exigía todas las medidas de protección y bioseguridad. Como antesala, mencionaré las primeras líneas de tiempo de dicha pandemia:

En diciembre de 2019 fueron reportados una serie de casos de pacientes hospitalizados con una enfermedad nueva caracterizada por neumonía e insuficiencia respiratoria, a causa de un nuevo coronavirus (SARS-CoV-2), en la provincia de Hubei, China. El 11 de febrero de 2020, la Organización Mundial de la Salud nombró este agente etiológico como COVID-19 (Coronavirus Disease, 2019). Posteriormente, y a pesar de las extensas medidas de contención, la enfermedad ha continuado avanzando hasta afectar al resto de los países de Asia, Medio Oriente y Europa. El 11 de marzo, la COVID-19 fue declarada como pandemia en una rueda de prensa mundial por Tedros Adhanom Ghebreyesus, director general de la Organización Mundial de la Salud. (Ferrer et al., 2020)

Ante dicho contexto social y global, la pandemia del coronavirus se ubicó como un agente amenazador mundial, que comenzó a movilizar y

develar una incertidumbre ante los casos que cada vez más iban en aumento con un desenlace de muerte en quienes lo padecían. Trayendo así consigo una sensación inquietante, una noción de rareza acompañada de angustia, inhibición, miedo a la muerte, un suspenso total de una certeza previa, el no-saber que iba a suceder *a posteriori*. Y es que, aunque la idea de la muerte siempre haya estado presente en las personas, el cómo, dónde, cuándo y *know-how* ante el desenlace es desconocido en cada uno.

Por consiguiente, la pandemia viene a desdibujar lo que estaba establecido, para marcar una falta de saber que angustia, paraliza y lleva a pensar en la idea irrevocable de esta muerte. Todo esto, intensificado con una medida extrema de prevención de contagio (pero a la vez de un factor de angustia mayor): *un confinamiento globalizado*.

Sin embargo, ¿cómo mantener un “control” frente a una pandemia que traía estadísticas altas de mortalidad? ¿Cómo tramitar la incertidumbre total conectada a un real insoportable de la muerte? ¿En qué medida la pandemia despuntaba en el plano psicológico y social y quiénes se veían más afectados?

Una de las poblaciones más afectadas por la pandemia y el confinamiento fue el desarrollo de la adolescencia marcada por una época trágica y un desarrollo de la pubertad que transitaba por su propia configuración en su aparataje psíquico y social, ese que Wedekind (1891) trae en su obra literario “*El despertar de la primavera*”. Dicho texto analizado por Lacan en 1974, da cuenta de: nuevos vínculos entre pares, la incorporación de una nueva imagen y corporeidad. Sin embargo, el escenario hoy es distinto, atravesado por la pérdida de esos vínculos entre pares, la noción de extrañeza de una imagen virtual que devolvía ahora un computador o celular, una educación no presencial, entre otros factores.

Dicha cuarentena del Covid-19, trastocó los acomodos y respuestas que cada individuo tenía frente a la vida, optando por buscar otras salidas como: actings-out, inhibición, síntomas relacionado a la imagen y al cuerpo, angustia, hasta desenlaces de pasaje al acto. *Ergo*, en torno a este virus

intrusivo que atravesó lo biológico y fue más allá de cualquier condición humana, se pudo constatar cómo el velo que tapaba aquel sin-sentido, no sólo aquejaba el sistema orgánico, sino que iba más allá de lo corporal, pasando a un plano abrupto en el campo psíquico sin espacio para asimilarlo, un pánico colectivo del que se era fácilmente presa de ideas y pensamientos ligados a lo siniestro que representa la muerte, causando una pérdida rotunda, en donde no había recurso para subjetivarlo.

En efecto, la pandemia dejó sin elementos que puedan ligarse a un deseo o a una certidumbre ante la vida. Inclusive uno de esos escenarios mencionados anteriormente que se vieron afectados por el Covid-19, fue el vínculo enseñanza-aprendizaje marcado por una distancia “biosegura”.

Finalmente, desde la orientación psicoanalítica se toman en cuenta dichos elementos para abordar y proponer un tratamiento ante el malestar psíquico, emocional y subjetivo derivado de la época de la pandemia Covid-19. Así como el análisis de los nuevos *modus vivendi* de aprendizaje en la educación, el docente como agente de la educación y el estudiante como sujeto de la misma.

### **1.3 Justificación**

El presente proyecto tiene por finalidad tomar en suma consideración la incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19, en donde varios escenarios se vieron impactados dejando sin recursos momentáneos para poder sobrellevarlos. El escenario del que hablaremos es la educación y el vínculo enseñanza-aprendizaje, para conocer cómo repercutió en los estudiantes adolescentes, sabiendo que esta población transitaba ya por un *adolecer* propio de la pubertad.

Dentro de este marco, la pandemia alteró varios contextos, dio paso a la formación de nuevos síntomas subjetivos y una sensación de vacío marcado por un *confinamiento globalizado*, que replanteó algunos escenarios y modos de vivencia. Aunado a esto, nuevas experiencias de aprendizaje y encuentros mediante un espacio cibernético y digital.



Esto llevó a incrementar las sensaciones de vacío, muerte y vulnerabilidad en las personas. Y es ahí, donde el confinamiento brota como adherente la ruptura de los lazos sociales, un impulso a la soledad, aplazamiento, traslado de lo presencial a lo virtual y cambios de escenarios. Consecuentemente, “convivir con la irrupción de la pandemia y el confinamiento nos exigió, al inicio, mantener un cierto control de la situación” (Ubieto, 2021, p. 9).

Es en la práctica educativa que se descubren estos malestares que no logran ser tramitados por la palabra y se quedan condensados en el cuerpo, por lo que la figura del psicólogo que se encuentra en la institución, orientado por el psicoanálisis, deberá repensar nuevos acomodos y respuestas saludables. Por ende, se sostiene este trabajo como una oportunidad de replantear la *praxis* clínica y educativa con adolescentes, tomando en cuenta dichos elementos descritos anteriormente, para poder encontrar nuevas vías ligadas a un deseo, a la palabra y reanudación del saber educativo que fue obturado por el encuentro con un real contingente llamado: Covid-19.

Además, ofertar un lugar de escucha que dé un espacio de contención y vías de invención ante lo *ominoso*, término utilizado por Sigmund Freud para significar lo siniestro que puede resultar algo para el sujeto. Incluso, apostar por una nueva modalidad: “dejarse enseñar”, en donde la conversación implica una “certeza” en tiempos de incertidumbre. Esta certeza yacerá de un saber auténtico, acompañado por el psicólogo y educador, a partir de dar lugar a un vacío de significación.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En la actualidad observamos cómo la pandemia del Covid-19 sacudió con los arreglos sintomáticos que cada sujeto tenía como respuesta para saber-hacer frente a la vida. Esto desembocó un trastoque en aquellas subjetividades más frágiles y de transición cómo lo es la

pubertad y adolescencia. Salidas como: *cutting*, la sobreexposición de redes sociales, trastornos alimenticios, impulsiones, inmersión de lo virtual y carencia de encuentros físicos, cuestionamiento de la sexualidad, vínculos desconfigurados, entre otras. Y, en algunos llegando al acting out o pasaje al acto.

Esto será definido bajo la concepción de lo *ominoso*, derivación del significante *unheimlich*, que deja entrever algo lúgubre que se sitúa en el exterior de manera inquietante y desconocida pero que refleja una cara interna que está dentro del yo. Partiendo de este punto, la pandemia atañe a un padecimiento subjetivo que deriva en una angustia y horror.

Por otro lado, hay un tiempo lógico en la pubertad señalado por una transición de pérdida de un cuerpo infantil a un cuerpo que al principio se torna extraño. Dicha metamorfosis implica un mal encuentro con el cuerpo que se vuelve doloroso. Para el adolescente, será el advenimiento de un no reconocimiento del cuerpo y de una imagen distinta. Con ello, un real imposible de significar, tal como lo expresa Silvina Galloro (2020) “Este cuerpo que se ha puesto ruidoso es acompañado por lo general por un silenciamiento de la palabra”.

Tomando estas dos variables, podemos llegar a la siguiente interrogante: ¿Cómo fue la transición adolescente, que ya está marcada por una singular mutación de cambios en su estructuración psíquica y física, y ahora en un contexto de pandemia? Los nuevos vínculos educativos desde la virtualidad, el cuestionamiento del saber y el deseo desfalleciente obturando el camino educativo, nos llevan a repensar el aprendizaje como puente de construcción del sujeto. Como lo menciona María Fernanda García (2017) en su apartado “Prácticas clínicas. Un lugar...para ser niño” de la compilación del libro “Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas”:

Entendemos el aprendizaje como posibilidad liberadora, capaz de devolver a los niños la posibilidad de la pregunta, generando, así, la posibilidad de cuestionar e investigar el objeto de

conocimiento. Tal como dice Norma Filidoro, es aquí donde se pone en juego la posición paradójica del psicopedagogo: es desde nuestra ética que sostenemos la pregunta por el conocimiento y habilitamos al niño la posibilidad de aprehender, de tomar para sí el objeto y, a partir de allí, poder construir. (p.272)

En consecuencia, es ahí donde la figura de un otro que sostenga y acompañe será un instrumento importante para la construcción de nuevas subjetividades, nuevos vínculos marcados por una era diferente y *Uno* mundializado. Donde la ética del psicoanálisis vendrá a ubicar al sujeto adolescente y a reinventar el vínculo educativo.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo general**

Analizar la incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en la construcción del vínculo educativo y la subjetividad adolescente, para la construcción de un Programa de acompañamiento.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Explicar lo ominoso de la pandemia Covid-19 en la subjetividad adolescente, a través de fuentes bibliográficas desde la orientación psicoanalítica.
- Caracterizar el vínculo educativo por medio de fuentes bibliográficas.
- Identificar la construcción del vínculo educativo en la pandemia Covid-19 por medio de estudios de casos de estudiantes adolescentes.

## 4. MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO I - LO OMINOSO DE LA PANDEMIA COVID-19

*Mientras mis ojos se clavaban en su cara,  
lo miré e inmediatamente quedé petrificado, helado.*

*Respiré con dificultad, me temblaban las rodillas  
y mi espíritu cayó presa de un horror sin sentido,  
pero intolerable.*

*Edgar Allan Poe (2006, p.7)*

#### 1.1. Recorrido teórico del concepto *ominoso*.

Iniciaré con este fragmento de la obra literaria “*William Wilson*”, escrita por Edgar Allan Poe en 1839, para trabajar eso que deriva en angustia, aquello que causa una irrupción en lo simbólico y deja una perplejidad absoluta, donde las palabras no alcanzan para significar lo que está sucediendo alrededor nuestro. Algo que atañe a lo siniestro y terrorífico de lo humano, eso que Poe señala en su libro que concierne a *una verdadera agonía de horror*. A esto lo llamaremos: *ominoso*.

Este concepto, traído por Freud en 1919, va a constituir una parte importante ante la época que transitamos en torno a lo desconocido, ya que representa un término que surge luego de la Primera Guerra Mundial, para describir las aversiones que se sufrían en esa época. Cabrera (2020) lo aludirá como:

Modo del vivenciar que nos expone a una suerte de subversión en la experiencia de lo cercano y conocido, una torsión de la vivencia estético-emocional en que las categorías de lo íntimo y lo ajeno o, de lo interno y externo, dejan de operar como demarcadores clásicos de la distinción sujeto/objeto, no para escindirse como si se tratara

de dos planos inconciliables, sino para exponer una solución de continuidad que los vuelve inseparables. (p.26)

Esta inseparable separación de la que habla el autor, vincula a lo exterior con lo íntimo, eso que luego traerán otros autores como la extimidad de aquello que queda sin poder ser nombrado, que parece como un elemento externo pero que refleja una posición interna del sujeto. Un concepto paradójico en tanto algo que es del orden de lo familiar, pero se torna en una extrañeza extrema. Estos dos lados que se encuentran ligados entre sí: una ilusión de dos caras sobre una misma superficie.

De esa misma manera, el autor original, Sigmund Freud, va a mencionar en sus escritos, que lo ominoso se deriva de la palabra alemana «*unheimlich*» que viene a ser lo no íntimo ni familiar. “Es aquella variedad de lo terrorífico que se remonta a lo consabido de antiguo, a lo familiar desde hace largo tiempo” (Pantoja, 2021) Entonces, ¿de qué se trata lo ominoso y a qué hace referencia?, ¿cómo se puede concebir a lo ominoso dentro de una experiencia extraña, de un encuentro con lo íntimo y ajeno que se convierte en algo traumático?

Según Sigmund Freud, el término corresponde a una extrañeza pero a la vez una familiaridad, donde se encuentra por fuera del saber del sujeto, pero también atañe a lo íntimo. A esto, podemos mencionar que el significante «*unheimlich*», del que se deriva lo ominoso, es definido como lo siniestro, terrorífico, inquietante, que se da a través de un mal encuentro con algo.

En esa misma línea, lo ominoso alude a aquellas vivencias, que en la estructuración de la subjetividad, son tan perturbadoras que han sido desalojadas de la conciencia y quedan reprimidas en el inconsciente. Aquello que es insoportable, es un saber que está oculto debido a su naturaleza abominable.

Esto horroroso, refiriéndose a lo ominoso, es lo que va a ser causante de la angustia. Esa sensación extraña se produce debido a la

impresión o suceso que despierta algo que queda por fuera de lo simbólico, un encuentro con lo que causa una perplejidad, que viene del orden de uno mismo (que estaba oculto en sí mismo) por un objeto de fuera - externo (objeto a) que ha salido a la luz.

Tal como lo ilustra Felipe Galeano Arias:

Lo ominoso es aquello que además de ser considerado como extraño, viene desde adentro. Si tomamos por ejemplo “Más allá del principio del placer”, debemos señalar la relación que Freud establece entre el objeto y la angustia, el miedo y el horror, donde la primera, según Freud, es sin objeto, en la segunda se pone en juego el objeto causando horror y en la tercera cuenta el factor sorpresa. Al respecto Lacan, precisará en su seminario 10, “La Angustia”, que, primero, la angustia tiene un objeto (objeto a), y que además esta relación entre miedo, horror y angustia está encadenada por objeto y significativo en la danza de la estructura que establece cada sujeto con su deseo. (2009, p. 3)

Este término, también conocido como lo siniestro, entonces devela la articulación entre el miedo, horror y angustia que es desencadenado por un factor externo, es decir, eso que era familiar se vuelve de pronto extraño y sin sentido, pasando a ser algo desconocido que sale a flote. Y esto, se torna terrorífico, que deriva a una angustia frente a eso que queda por fuera de la palabra.

Entonces, diríamos que lo siniestro u ominoso, ¿es algo que concierne a lo real... a lo imposible de ser significado? Se puede decir que lo ominoso apunta a ese terror de algo que viene a presentarse como incierto e incógnito, aquello que debía permanecer en lo íntimo y secreto pero que de manera conmocionada crea un destello.

Freud va a mencionar que lo ominoso se presenta como aquello que sale a la luz tras haber sido reprimido, generando angustia. En sus escritos va a traer un extracto de Jentsch, ejemplificando el efecto ominoso en la

literatura, aludiendo que: “consiste en dejar al lector en la incertidumbre sobre si una figura determinada que tiene ante sí es una persona o un autómatas (...) si tal hiciera desaparecería fácilmente ese particular efecto sobre el sentimiento” (Freud, 1992, p. 227).

Tal como lo expresa Sigmund Freud, lo ominoso vendría a ser dicha incertidumbre que va del lado de lo instintivo, asociado al principio de placer. Puesto que una de las teorías del padre del psicoanálisis es que lo ominoso desemboca en angustia. Dicho de otro modo, Voronovsky (2021) lo va a plantear de la siguiente manera:

Lo siniestro es lo angustioso pues sitúa al sujeto ante la intrusión imaginaria del goce del Otro. Nos encontramos ante lo amenazante del objeto *Das Ding*: el que provoca angustia en el sujeto es el a-cosa, el deseo del Otro en tanto exige que el sujeto borre sus límites, entregándosele en forma incondicional, anidando una suposición de goce en esa entrega que se traduce en lo real devastador y, en tanto insospechado para el sujeto. (p.2)

Esa articulación con la angustia da un significado mayor al significante *ominoso*, como algo que debía estar en el orden de lo velado, que es inconsciente y se encuentra por debajo de la línea de lo reprimido. Pero que ha retornado bajo una figura externa consciente. Aquello que Freud lo categoriza para decir que es algo que itera en el sujeto pero que no es atravesado por la racionalización o la consciencia.

Por otro lado, Lacan tomará este término desde la concepción de lo que produce, ese efecto angustiante que provoca lo siniestro. De esta manera, hablará en sus escritos acerca de lo real, una tercera dimensión que estará primero ligada a una realidad, pero que luego va a seguir elaborando para llegar a la definición de que este registro concierne a todo aquello que está por fuera de la imagen, por fuera de la palabra y que se manifiesta de manera contundente en el comportamiento de las personas. Es lo que siempre vuelve y retorna al mismo lugar. (Lacan, 1953)



Lacan va a mencionar que lo real es inasible y crea en el sujeto la impresión de algo demoníaco, tratando de dar cuenta de la obra Freudiana de lo *ominoso*. Esto tiene un vínculo con la angustia, al ser un desencadenante de aquello oscuro y siniestro, debido a que atañe a un resto que no está simbolizado. *Ergo*, lo que es real es lo que hace agujero en el semblante. Como lo explica Laure Naveau en la traducción de Mónica Febres Cordero (2013), “lo somos seres hablantes afectados por un lenguaje que pone a trabajar una falta, y por este hecho, con el reencuentro azaroso de palabras y cuerpos”.

Trayendo la reflexión de Graciela Brodsky, llegamos a la conclusión que, si bien no existe una definición totalmente clara de lo real, ésta corresponde a algo que introduce una perspectiva de lo singular, de lo imposible del diagnóstico y la clasificación. (Brodsky, 2014) De eso se desprenden otras nociones de lo real como: lo que no puede ser captado ni comprendido. Las apariciones de este registro son principalmente en el síntoma en el cuerpo, la muerte, en lo íntimo que refiere a la sexualidad; incluso lo que desemboca en lo siniestro o inexplicable.

Ahora bien, hay una anfibología en lo real, ya que no es un concepto lineal y traerá diferentes aristas pero que vinculan a aquello que se vuelve siniestro o no simbolizado por la palabra y la representación. Este término nos llevará a hablar de un real, del que más adelante hablaremos.

En paralelo, Lacan en su Seminario 22 menciona que lo real “es el expulsar del sentido, es lo imposible como tal. Es la aversión del sentido” (Psikolibro, 2021) Si analizamos dichas concepciones traídas por los autores citados, entendemos que lo ominoso es aquello familiar-entrañable, que al ser un acontecimiento externo no deja de cesar en una fibra interna del sujeto y retorna desde ella, este retorno es hacia lo contingente. Sin embargo, se plantea la siguiente interrogante desde el objeto de estudio: el adolescente; al ser este hito caracterizado como una fase de mutación, ¿Cómo lo externo que se presenta al adolescente devela algo oculto y profundo en la intimidad del sujeto, como si se tratara de una continuidad y

no separación? A esto Lacan lo ilustrará bajo la banda de Moebius, para mencionar que esa relación entre lo interno-externo, dentro-fuera, inconsciente-consciente es de carácter continuo, sin tener estrictamente dos lados lineales.

Lacan lo ejemplifica con una hormiga, expresando que ésta pasearía por una cara aparente de la banda y que continuaría hacia el interior sin necesidad de atravesar un borde. En definitiva, la banda de Moebius es una superficie de una sola cara, que de querer darle la vuelta volverá a ser idéntica a sí misma. (Lacan, 2006, p.109)

Bajo esta premisa, podemos analizar que aquello imposible de significar para el sujeto que se encuentra en lo exterior y que genera angustia y horror, revela algo íntimo del sujeto como si se tratara de una extensión, pero que es inconsciente.

Es necesario resaltar este concepto ya que se articula con otra concepción que atañe a lo ominoso, analizado por Miller como la extimidad de lo real. Para ello, dirá como antesala que es lo que “hay que hacerlo significar y dejar allí una estructura que demuestre la posibilidad de construirlo, pensarlo, como lo más próximo, lo más interior a la vez que exterior” (Miller, 2010, p.13)

Para hablar de ésta extimidad es preciso describir su significante opuesto “intimidad”, de lo cual diremos que se encuentra en un plano consciente, siendo esto lo más *intus*, conocido, algo profundo vinculado a lazos afectivos, familiares o sociales. Es un espacio singular y muy propio del sujeto (sensaciones, recuerdos y vivencias) que no pueden salir a la luz. Mientras tanto, lo éxtimo estará ligado a algo externo que es del orden de lo ajeno para el sujeto. Es decir, lo real tanto en su cara exterior como en lo interior.

Puntualizando este concepto, ¿diríamos que lo éxtimo es lo contrario a lo íntimo? No precisamente. Bajo la lógica de los conceptos trabajados podemos entender que lo ominoso alude a algo que estando en un plano

consciente y ajeno, resuena en lo interior del sujeto como una continuidad de algo que estaba reprimido pero que ha sido retornado en sí mismo, quitando el velo y dejando expuesto al sujeto frente a eso innombrable, pero a la vez familiar. En suma, lo ominoso es lo real que presentándose bajo una figura externa vuelve a un punto interno subjetivo que da cuenta de otro real que estaba velado.

Desde la ilustración que se habló al principio del capítulo, con el fragmento de Edgar Allan Poe, podemos anexar otro fragmento para cerrar con el concepto de lo ominoso trabajado hasta aquí:

Has vencido y me entrego. Pero a partir de ahora tú también estás muerto... muerto para el mundo, para el cielo y para la esperanza. En mí existías... Y observa esta imagen, que es la tuya, porque al matarme te has asesinado tú mismo. (Poe, 2006, p.13)

Es el encuentro con lo ominoso lo que deja un desnudo, petrificación y vacío de significación, pero que así mismo tiene que ver con algo interno como termina diciendo la obra de Poe, bajo la figura de su doble William Wilson que encarna al propio autor. En esa *ex-istencia* yace una imagen propia del sujeto que es inconcebible de comprender y está oculta en nuestra naturaleza humana. Es el devenir de una figura de horror, que pareciera solamente externa pero que, a fin de cuentas, también habita en nuestro interior.

Finalmente, podemos cuestionarnos sobre qué sería lo ominoso en la época actual que transitamos. Actualmente vivimos bajo un cúmulo de vivencias que implican sensaciones tales como angustia, miedo y tragedia. Pero en el tiempo que vivimos hoy, ¿Cuál sería la mayor tragedia y contingencia a nivel mundial que vino a impactar en la *psique* humana? Para ello, detallaremos en el siguiente apartado acerca de un real colectivo llamado Covid-19 que desató un pánico mundial y con ello implicaciones psicológicas.

## 1.2. Lo ominoso de la pandemia Covid-19 y un despertar de lo real de la pubertad

Nunca una época atravesó por una incertidumbre global, un confinamiento traumático y una coordinación a nivel mundial. Sumado a esto, el acceso a las tecnologías de información, algoritmos que predecían lo que iba a suceder, entre otros. Esta pandemia marcó cambios particulares en el sujeto, algunos de estos los cita José Ramón Ubieto (2021): “Algunos de estos cambios han venido para quedarse, la relevancia (ya anticipada) que ha tomado la imagen (virtual), más allá de la escena vivida y presenciada, en todos los ámbitos de nuestras vidas: trabajo, ocio, sexualidad, educación y salud” (p. 9)

De esta forma, la Covid-19 vino a irrumpir en la vida de las personas, siendo ésta la primera pandemia y contexto en la que se presenta un Uno globalizado, Un todo, adviniendo en la existencia de un cuerpo global resonado por la no certeza y el miedo paralizante. Estos cambios de los que habla Ubieto, vinieron de forma inesperada y contingente, creando un efecto disruptivo, un sin-sentido, es un nuevo nombre de lo ominoso, de lo real.

¿Por qué hablamos de la Covid-19 como lo real? Porque dicha se introdujo en el mundo sin previo aviso, como una entrada disonante, que vino a impactar y a dejar un no-saber angustioso, puesto que aunque algo se sabía del coronavirus, había un resto enigmático que desalojaba al fantasma o las respuestas con los que el sujeto venía haciendo un frente a la época.

A todo ello, un primer significante de la pandemia que vino a afectar la psique humana fue el encierro, velado por una palabra más sutil: *confinamiento*. Es lo que Lacan, en el Seminario V, llamará como Otro escenario donde se manifiestan sintomatologías a partir de un otro que se vuelve confuso, que es tambaleante. Para ejemplificar, nos encontrábamos con el discurso de la ciencia que llegó a un punto de inconsistencia, llevando a la humanidad a un enclaustramiento globalizado; este saber

científico dejó entrever una errancia por su postura flotante y no convincente. Finalmente, el lugar del fantasma quedó obsoleto - fallido y la escena actual de un virus que comenzó a repercutir en lo físico, anímico, económico y social; se convirtió en una escena de incertidumbre ante su falta de verdad.

Ahora bien, citando a Dominique Holvoet, traducido por Elvira Tabernero (2021), plasmamos la siguiente interrogante: “Lo real sin ley parece impensable. Es una idea límite que quiere decir en primer lugar que lo real es sin ley natural”. Al hablar de una ley introducimos el orden de lo simbólico, de los recursos que hay en el sujeto para hacer con algo, dentro de la ley hay un saber. Sin embargo, en lo real existe una desprovisión de simbología y de todo saber supuesto. Desde el punto de vista de la cadena significativa, lo que nos mantenía articulados antes de la pandemia, dejó de ser válido o necesario, ya que el Covid proponía un escenario totalmente distinto. Es así como la pandemia rompió la cadena de significantes y dejó un S1 iterando sin lazo con otros significantes o recursos de los cuáles engancharse, quedando en un sin-sentido.

El significante confinamiento trajo una paradoja interesante: una globalidad tomada por éste, pero a la vez una segregación. Dicha segregación producto de un resto desconocido sobre la enfermedad, nos llevó a un encuentro más próximo con la muerte y a una soledad, rompiendo un vínculo con el otro. La escena actual en la que se encontraba el sujeto era ambigua: una cierta confianza de lo que se conocía al momento, pero también un miedo intenso por no saber qué podía suceder luego.

Es necesario resaltar entonces que esto puso en juego un declive del saber, ya que aunque los anuncios publicitarios proponían medidas de bioseguridad que aludían a una cierta estabilidad, esto venía acompañado de un slogan que se volvió un imperativo: el “quédete en casa”. Entonces nos interrogó, ¿Hasta qué punto la pandemia era una catástrofe y tragedia mundial para llevar a un imperativo de enclaustramiento? ¿Las medidas de bioseguridad realmente eran bioseguras? Todo esto dejó una sensación de

intranquilidad en la psique humana, una angustia y horror frente al sin saber.

Stevens (1998) en su texto, *La adolescencia síntoma de la pubertad*, que este real al que se enfrenta el sujeto no se reduce a este cambio orgánico, físico u hormonal. Más bien del órgano que se refiere, está marcado por el discurso y este real de la pubertad no es un estallido hormonal, sino este 18 órgano marcado por el discurso (p.31)

Lacadée (2018): La delicada transición de la adolescencia tiene que ver con el encuentro con este real, momento en el que la angustia, el desasosiego, el aburrimiento, la soledad y el afecto de vergüenza se sitúan en el primer plano de la escena. (p.61-62)

Es ahí donde el fantasma del sujeto falla, frente a ese real que surge. Pero, esta falla o el no poder nombrarlo va por el lado del no saber, es la falta de saber en lo real del sujeto, su cuerpo.

Ante la pandemia por COVID-19 los adolescentes se han visto enfrentados a dos situaciones que se presentan como un real que tienen que ver con el cuerpo. El primero es el encuentro con el real de la no relación sexual. El segundo es el real de una enfermedad ligada con la muerte frente a la cual no hay cura. En ambos no existe respuesta alguna que sirva para disminuir la angustia generada ante el no saber qué hacer.

Hasta este momento, se puede observar entonces que el adolescente se encuentra enfrentado a un doble real: el de la pandemia con sus implicaciones y el de su propia condición de adolescente. El encierro, el miedo a la muerte y la incertidumbre acerca del mañana, llegan para asentarse sobre otro más desconocimiento, en este caso, acerca del propio cuerpo, de las expectativas que tiene el Otro de ellos, y de cómo manejar los vínculos con sus semejantes, especialmente con el sexoopuesto.

Épocas marcadas por el “no saber” de cual se viene hablando. El velo imaginario de seguridad y cotidianidad que tenía el mundo caen. Fallan

en su función de no dejar ver la fragilidad del sistema social, así como la del ser humano para hacer frente a las contingencias que tiene para ofrecer la naturaleza, incontrolable como solo lo es ella. Al mismo tiempo que esto ocurre, el adolescente se ve enfrentado al desconocimiento intempestivo de cómo funciona su mundo. La caída del fantasma construido hasta el momento, del velo que no deja entrever lo real, deja al joven con una sensación de angustia ante no tener las garantías de encontrar las mejores soluciones a su situación. Así pues, queda explorar este doble despertar, donde el propio se ve sacudido también por el de la pandemia.

### **1.3 Un real propio despertado por el Covid-19 y sus salidas posibles en la adolescencia**

Esta cara de real que ha mostrado la pandemia desde sus inicios, tiene un efecto sobre el propio real de cada sujeto. Más allá de los temas que han destacado en los últimos dos años: muerte, enfermedad, incertidumbre económica, laboral y personal; existe una resonancia en las subjetividades que puede hacer caer los velos que cubren ese ominoso singular. Entonces, es verdad que la preocupación por los adolescentes dentro de la pandemia no es solamente por los temas generales ya mencionados, sino también existe la pregunta por los recursos disponibles para cada uno ante lo propio y lo externo.

Desde esta perspectiva se tendría en cuenta tanto lo general, lo particular y lo singular, como una secuencia dominó donde cada uno va poner en movimiento lo real que se juega en ellos. Mencionado ya lo general, se pasa a lo particular de la población sobre la cual recae el estudio: los adolescentes. Aparece la pregunta que busca refrescar la memoria: ¿qué de ominoso se enfrenta en la adolescencia? Es de recordar que los adolescentes se enfrentan a problemáticas propias de esta etapa como diversos duelos, y una constante pregunta por el lugar que tienen respecto del otro semejante, así como de a quien puedan considerar como un Otro.

Alexandre Stevens, en su texto, *La Clínica de la Infancia y la Adolescencia*, dirá lo siguiente:

Aquí están dos puntos a partir de los cuales el real surge de nuevo en este momento, en la existencia, y entonces los púberes tienen que reconstruir síntoma y fantasma, es decir, modificar los precedentes, adaptarlos, o tienen que construir unos nuevos. Es lo que llamamos la adolescencia (2012, p. 9).

Esos dos puntos que refiere en la cita dan cuenta de: el cuerpo como objeto pulsional y el cuerpo como imagen. El primero alude al despertar de la sexualidad y los tropiezos que trae consigo, mientras que el segundo da cuenta de las modificaciones a nivel corporal: caracteres sexuales que modifican la imagen infantil, mostrando un cuerpo diferente del cual no se conoce mucho sobre sus funciones. Estos cambios, que tienen su base biológica en lo hormonal, tendrán como consecuencia efectos en el vínculo social, ya que la imagen resulta un factor importante dentro del status adolescente. Claro está que el adulto también, sin embargo, en este momento de la vida el sujeto no cuenta con todos los recursos psíquicos para sostener cuestionamientos del Otro o de sus semejantes, más bien los está comenzando a formar, o en su defecto, a resignificar.

Entonces, el adolescente se ve enfrentado al real propio de la edad que transcurre, mientras que el real de la pandemia reajusta las condiciones de salidas posibles que puede encontrar e incluso trayendo consigo recurrentes incertidumbres que hacen resonar aquello que ya está problematizado.

Por otro lado, ¿qué salidas tiene un sujeto a su disposición frente a lo real? Un texto base que puede dar luces acerca del tema es *Inhibición, Síntoma y Angustia*, escrito por Sigmund Freud. En él, realiza las primeras exploraciones acerca de estos tres conceptos como una triada como respuestas de los sujetos ante lo traumático o a desajustes pulsionales. Ya solo en el tema, Freud enumera los recursos posibles que tiene a la mano



la neurosis para hacer frente a lo que hoy conocemos como lo real y que además son significantes que no son ajenos al contexto de la pandemia.

En cuanto a estas, cuando se habla de la primera, la inhibición, Freud (1926) da una idea inicial respecto de la misma que puede dilucidar el concepto en comparación con el de síntoma: “habla de inhibición donde está presente una simple rebaja de la función, y de síntoma, donde se trata de una desacostumbrada variación de ella o de una nueva operación”. (p. 83) Por supuesto, en este momento se está pensando al síntoma desde su lugar como patología. De este modo, la diferencia radica en tener por un lado un deceso de la función, como si un sistema estuviese apagado y no quisiera responder; mientras que por otro lado hay una acción, hay movimiento, pero este no produce un resultado satisfactorio sino más bien malestar.

Al leer esas dos situaciones, puede regresar el recuerdo de lo escuchado o sentido durante el primer tiempo de la pandemia, donde la incertidumbre gozaba de su pico más alto. Muchas personas, especialmente adolescentes, sintieron el peso del encierro que resultó en una fuerte inhibición: no querer realizar actividad alguna, sea esta relacionada con el estudio, el hogar o incluso el entretenimiento. La angustia provocada por no saber qué será del futuro inmediato, medio o lejano, en algunos tuvo respuesta en una inhibición completa, al punto de no poder siquiera conciliar el sueño.

Ante esto, Freud dirá de nuevo en su texto: “Muchas inhibiciones son, evidentemente, una renuncia a cierta función porque a raíz de su ejercicio se desarrollaría angustia”. (1926, p. 84) Es la angustia el factor a considerar al momento de observar qué se esconde detrás de la inhibición. Si se toma en cuenta esto desde el ámbito educativo, pensar que el colegio y los vínculos con los otros han sido removidos de su cotidianidad para quedar reducidos a una pantalla a través de la cual pretendemos sentir la presencia de aquellos con quienes se comparte la videollamada puede provocar la angustia necesaria para poner en suspensión el deseo de

buscar contacto con el otro por la vía de la virtualidad, o indisponer el interés por el estudio.

A diferencia de la inhibición, el síntoma circula por otra vía para hacerle frente a la aparición de lo real sin un velo. “El síntoma es una producción favorable, estabilizante. Puede llegar el caso de transformarse en patológica cuando se pone a incomodar al sujeto”. (Stevens, Alexandre; 2012, p. 9). A diferencia de la cita referente al síntoma al inicio de este apartado, este es ahora mencionado como una producción que permite cierta estabilidad, sin embargo, puede devenir patológica cuando en lugar de funcionar como respuesta, lo hace como obstáculo, trayendo consigo una cantidad de malestar.

Así pues, es de considerar que algunas de las respuestas sintomáticas que tuvieron los adolescentes dentro del encierro de la pandemia tuvieron efectos satisfactorios para algunos de ellos; lograron poner en movimiento los recursos psíquicos que poseían para poner un velo frente a lo real que constantemente mostraba su rostro a donde quiera que se mirase. Sin embargo, otro grupo de adolescentes no tuvieron la posibilidad de poner en acto un síntoma que les permita hacer frente, sino más bien, que se colocaba como una traba en el intento de llevar de mejor forma lo que ocurría alrededor. Síntomas como el sueño o la falta del mismo eran bastante comunes de escuchar.

Por otro lado, respuestas más radicales como el acting out y el pasaje al acto. En el caso del primero se puede considerar una cita de Lacan (2007) en el Seminario 10: “El acting out es esencialmente algo, en la conducta del sujeto, que se muestra. El acento demostrativo de todo acting out, su orientación hacia el Otro, debe ser destacado” (p.136). El punto clave de este concepto será entonces el intento que hace el sujeto por hacer un llamado al Otro, la búsqueda del auxilio ante la situación de angustia. Por supuesto, no es un llamado explícito, sino que es realizado de forma inconsciente. Suelen aparecer como afecciones al cuerpo ya que estas son las más observables y concretas, dando así una señal más clara

para el Otro. Aquí entran síntomas más actuales como el *cutting*. Marcas de cortes en el cuerpo que además de provocar una sensación que tienen un uso dependiendo del caso, es también una señal visible que de ser vista permitirá al Otro conocer que algo anda mal.

El acting out es esencialmente la demostración, la mostración, sin duda velada, pero no velada en sí. Sólo está velada para nosotros, como sujetos del acting out, en la medida en que eso habla, en la medida en que eso podría hacer verdad. (p. 138)

La cita termina de aclarar el punto respecto al acting out, en tanto que es una señal para el Otro de la cual el sujeto no puede dar cuenta, ya que está velada para él mismo. Una vez tomada la vía de la palabra, este acting podrá tener un sentido para el propio sujeto e incluso hacerse evidente como tal para el mismo. Ya para esta parte es posible preguntarse: ¿qué actings out habrán puesto en movimiento los adolescentes durante la pandemia? Y ¿acaso fue posible para ese Otro darse cuenta de las señales que enviaba siendo que también se encontraba encerrado en su propio sufrimiento? Aquí hay una implicación importante para este trabajo: los adolescentes, además de las problemáticas ya mencionadas, puede que se encontraran en un ambiente de soledad; dado que todos se encontraban atravesados por el real de la pandemia, es posible que algunos jóvenes pudiesen no haber hallado una respuesta del Otro.

Sin hallar una ayuda, o si cae demasiado la imagen del Otro, es posible que en otros casos aún más extremos se lleve a cabo un pasaje al acto. La dinámica de este se explica también en el Seminario 10:

Este dejar caer es el correlato esencial del pasaje al acto. Aún es necesario precisar desde qué lado es visto, este dejar caer. Es visto, precisamente, del lado del sujeto. Si ustedes quieren referirse a la fórmula del fantasma, el pasaje al acto está del lado del sujeto en tanto que éste aparece borrado al máximo por la barra. (p. 128)

Este recurso ya no es un llamado hacia el Otro, es como su nombre lo indica, una puesta en acto que va del lado de dejarse caer; borrarse de la escena, que no quede nada del sujeto, pues si ya no se está, tampoco la angustia que agobia. Situación que pudo tal vez tener su auge en la pandemia.

Hasta aquí se ha mostrado brevemente los posibles caminos a recorrer ante la angustia que provoca el real de la pandemia, agregado al propio real de la adolescencia. Será importante que los jóvenes se vean acompañados, en la medida de lo posible por algún Otro que los acoja y les permita construir un soporte. Razón por la cual se comenzará a estudiar el rol que ha tenido el vínculo educativo en el apoyo de los adolescentes durante este tiempo complicado.

## CAPÍTULO II - EL VÍNCULO EDUCATIVO

*Una sola certeza: la presencia de mis alumnos depende estrechamente de la mía, de mi presencia en la clase entera y en cada individuo en particular, de mi presencia también en mi materia, de mi presencia física, intelectual y mental.*

*Mal de la Escuela (Daniel Pennac, 2008)*

### 2. 1 Conceptualización del vínculo educativo y sus elementos

Al hablar de la adolescencia se pone en relieve una puesta en escena en un contexto que servirá de soporte para el púber, se habla de su rol dentro de: la educación. Esta, traerá un panorama distinto, donde se continuará desarrollando la psique adolescente y la construcción de vínculos: sea en la creación de nuevos o la resignificación de los ya existentes.

Lilian Caicedo (2018) mencionó que la educación:

Significa construir, hilar fino y actuar, mayoritariamente a ciegas, pues el saber que se precisa, cuando se procuran otras miradas, no se aloja en lugar alguno, presto a ser descubierto por alguien. Es, más bien, un proceso de búsqueda de alternativas puestas en escena, y no siempre con resultados afortunados. (p. 7).

Este actuar dentro del vínculo educativo propone ir más allá de la idea de ser un colectivo que interactúa. No se trata de observar de manera global al salón de clase, sino de apuntar a la singularidad de cada estudiante. Ese lugar particular que tendrá cada uno dentro del escenario educativo va a posibilitar encuentros entre las partes, así como un saber hacer frente a las ofertas que al adolescente se le presentan. Esto hace referencia, o en su defecto, sienta las bases para lo que Hebe Tizio (2003) denominará como “Acto Educativo”, el cual será explicado en el siguiente fragmento: “El acto educativo abre otra temporalidad, reenvía a lo porvenir.

Se inscribe en un lugar más allá de cualquier finalidad; en un instante breve, efímero, del que tal vez nada se pueda decir, pero del que se es responsable” (p. 92).

Según lo que trae la autora, esta nueva temporalidad permite en primer lugar abarcar los contenidos culturales a partir de lo que resulta clave para cada época, así como particular para cada generación. Al mencionar que reenvía a lo porvenir, da cuenta de que efectivamente la educación no es un proceso mecánico de repetición, sino que es un escenario donde el estudiante trabajará las habilidades y conocimientos necesarios para saber hacer con las contingencias que le exige el tiempo en que vive y el que vivirá. Apunta a un mañana, a las nuevas modalidades y contextos sociales que aún se desconocen, pero de los cuales se pueden hacer inferencias. A continuación, el fragmento alude al camino sobre el cual transita las construcciones de saberes: un vínculo. La relación entre el educador y el educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite que el conocimiento sea aceptado por parte del adolescente. Sin embargo, dentro de la formalidad que la educación implica, estos serán momentos breves, donde la chispa de la curiosidad y deseo propio será encendida para que luego el estudiante pueda, por su cuenta, mover el motor y buscar la información que cree deber conocer para enfrentar los desafíos planteados.

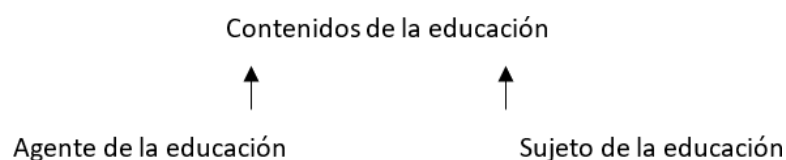
Siguiendo este hilo teórico, Durkheim hablará de la educación como una acción intergeneracional, mencionando que:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que particularmente está destinado. (Durkheim citado por Tizio, 2003, p. 25).

Este lazo intergeneracional crea un área de desafío y dificultad que exige al joven estudiante buscar su desarrollo de conocimientos y habilidades para sobrepasar los obstáculos en su camino. De nuevo, la teoría trae consigo la idea de propiciar un ambiente llamativo para el estudiante, donde sienta interés por sobrepasar un desafío, el cual traerá como resultado un mejor manejo de las problemáticas que la sociedad le presenta. Este lazo intergeneracional que se puede provocar en la educación, parte de discursos pedagógicos que posibilitan una oferta, una apuesta y un lugar para el sujeto.

A partir de estas ideas, Tizio (2003) traerá algo más allá del “acto”, lo que llama “Vínculo Educativo”, caracterizándose como: “[...] un articulador de las generaciones; ya que teje finos hilos (anillos) de confianza, necesarios entre éstas. (p.40). Esta función articuladora de la que habla, implica una coexistencia de dos protagonistas claves en este vínculo de enseñanza-aprendizaje; los cuales darán lugar una invención, garantizando un espacio en donde cada uno pueda formular su propia propuesta y respuesta, para que en el juego entre ellas dé como resultado principios de un saber hacer con aquello que se desea. Pensar en estas prácticas pedagógicas afirma una vehiculización de un deseo que será puesto en escena y ofertado por un educador, dirigido hacia un grupo de estudiantes. Cada uno de ellos decidirá si acepta o no dicha oferta y con ello un nuevo saber, tomando los contenidos propuestos.

Todo lo expuesto anteriormente será lo que Tizio (2003) explicará mediante el diagrama del *Triángulo Herbatiano*:



Fuente: Tizio, Hebe. Reinventar el Vínculo Educativo. (2005).

De esta manera hablaremos del esquema planteado por la autora, el Triángulo Herbatiano. El cual consta de tres componentes esenciales

dentro de su configuración: el agente de la educación, los contenidos de la educación y el sujeto de la educación. A continuación, se realizará un breve desarrollo de cada uno de ellos.

El primer componente que se estudiará es el sujeto de la educación. Será este a quién va dirigido un saber proveniente de Otro, el cual podrá o no ser consentido el sujeto dentro de la relación pedagógica. Dicha permeabilidad de conocimiento será posible en la medida en que éste acepte perder algo propio para aceptar la oferta propuesta, comenzando con la aceptación de una falta de saber o de habilidades. Al reconocer esto, la transmisión de un nuevo contenido es posible, para permitir que el estudiante se inserte de mejor manera en su contexto social.

Por otra parte, está el agente de la educación, a quién Tizio lo definirá como el representante del mundo, un formador y transmisor de elementos culturales de cada generación, así como el encargado de sostener el acto pedagógico. La posición de este protagonista frente al entorno que lo rodea y a los acontecimientos culturales dará paso a una acogida o a un rechazo por parte del sujeto de la educación hacia el vínculo educativo propuesto.

Aparece entonces el último elemento de este triángulo: los contenidos de la educación. Dichos contenidos serán una transmisión que garantizará el acceso a la cultura en un sentido global. Más que un conglomerado de contenidos, es un lugar, donde ambos elementos anteriormente mencionados se encuentran. Elemento que se ubica como mediador entre el sujeto de la educación y el agente de la misma. En otras palabras, se refiere al educador y al educando, al adolescente, encontrados en una relación educativa basada en contenidos culturales, curriculares o saberes teóricos. Si uno de estos dos primeros actores falla o no cede al vínculo, no se podrá acceder a los contenidos y por ende queda obstaculizado un óptimo ingreso a la cultura.

Partiendo de estos elementos podemos dar cuenta del objetivo del acto educativo, el cual apunta a abrir un nuevo camino: posibilitar procesos



bajo una mirada diferente y una oferta particular. Es lo que Fenelón, citado por Tizio (2003), traerá bajo la idea de que: el agente de la educación acompaña al educando en una aventura de descubrimiento...” (p.30). Para que este descubrimiento del cual se habla, surja, es necesario tener en cuenta diferentes aspectos claves. Uno de ellos es el deseo de cada sujeto, traído bajo el concepto social de la vocación. Este reposará sobre la figura del agente de la educación, es decir, del educador. Quien deberá poner en acto su deseo de enseñar, de llegar a otros con conocimientos que a su vez despiertan también un movimiento a querer saber más. Otro aspecto a considerar dentro del vínculo educativo es: el dominio de esos contenidos culturales, de saber teórico; puesto que una buena transmisión es al que evocará al deseo, en este caso, del adolescente que se encuentra escuchando en la clase. De esto dependerá el camino hacia la aventura de descubrimiento mencionada en la cita. Siendo el joven estudiante quien pueda recorrerlo bajo sus propios medios, en una cierta autonomía donde pueda sostener su propia curiosidad.

En esa misma vía es posible pensar en un vínculo educativo sin un saber auténtico. ¿Qué quiere decir esto? Philippe Lacadée (2018) va a traer una explicación en sus escritos bajo la figura de la figura de la autoridad auténtica, en contraposición con la autoridad autoritaria. En su texto con el mismo nombre de estas dos autoridades cita a Freud para sostener su punto, indicando que: “la escuela no puede olvidar nunca que trata con individuos todavía inmaduros, a quienes no hay derecho a impedirles permanecer en ciertos estadios de desarrollo, aunque sean desagradables. El estudiante tiene derecho a presentar síntomas, a tener dificultades”. (p.98). Afirmación que marca un punto clave para poder entender qué posición es la que debe tener una institución educativa frente a sus estudiantes. La cita hace entonces un recordatorio de que el contexto de la educación está diseñado para experimentar, es decir, es decir para intentar e inventar nuevas formas de hacer con las dificultades y modificarlas en la medida en que estas funcionen o no. Lo que implica este derecho a sentir malestar cuando no se encuentra aún una respuesta que haga sintonía con

el sujeto. Jóvenes perdidos en un mar de soluciones a medias, de síntomas que no logran velar por completo el malestar, sino que interfieren con su propio aprendizaje y con la dinámica del salón. Razón para estar atentos y preguntarse acerca de cómo es posible, desde el lugar de docente, acercarse a ellos para permitirles hacer con eso que los sobrepasa.

A partir de esto, se entendería que la autoridad autoritaria es aquella que no da paso al error, que espera, como el discurso del amo, que la cosa funcione. Se encuentra al acecho constante de los estudiantes, buscando bajo el criterio de su propio capricho, actitudes a corregir. Por otro lado, la autoridad auténtica sería aquella que permite al estudiante fallar, que acoge su malestar y lo guía por caminos que le permitan encontrar mejores soluciones que lo beneficien tanto a él como al grupo, recordando que la educación tiene inherentemente una función civilizadora.

Por eso es crucial tener presente que cada sujeto necesita plantear sus propias soluciones singulares, ya que ningún método le permite resolver por anticipado las contingencias que pueden aparecer en el cotidiano de la jornada escolar. Esto dará paso a que pueda desarrollar autonomía en sus procesos de pensamiento.

## **2.2 Invenciones del vínculo educativo.**

Una vez realizado el recorrido acerca del concepto del vínculo educativo, sus elementos y cómo estos interactúan. Es entonces momento de observar cómo este concepto tiene efectos en el vínculo entre el docente y el estudiante dentro del contexto educativo, así como las oportunidades que se abren al trabajar en base a estos elementos trabajados. Un instante de explorar las invenciones posibles, ya que, como se mencionó previamente, es un ambiente cambiante y lleno de contingencias a ser superadas; recordando que no se habla de un escenario ideal sino de dos sujetos con sus propios síntomas y problemas, que sin embargo buscan

ingresar en una relación de enseñanza-aprendizaje que puede beneficiar a ambas partes de llevar las interacciones de forma adecuada.

Para ilustrar los efectos del vínculo educativo, Tizio usará ideas de referencia respecto a su concepto, entendiéndolo como: atadura, joya, salto o juego. Siendo estos momentos diferentes de su uso dentro de la educación. Entonces, se hablará brevemente de cada uno, sus funciones y sus efectos.

Respecto de la primera referencia, el vínculo educativo como atadura, Nuñez (2003) dirá lo siguiente:

El vínculo que ata es un instante: el que deja su marca. Momento en el que el sujeto despierta a los posibles de un mundo por-venir. Despierta por cuanto vislumbra la confianza con la que el mundo (el que fue, el que es), le está siendo, finalmente, enseñado. (p.39)

El significante clave de esta cita es la “marca” que deja el proceso de enseñanza, o el docente, en el adolescente. De esta dependerá el despertar al mundo por-venir y la intención de buscar los conocimientos necesarios para hacerle frente. El cual se sostiene en una doble confianza: la que tiene el docente en sus propios conocimientos y la que, a partir de lo primero, deposita el estudiante en el docente. Esta sección produce un recordatorio importante, y es que: a pesar que el vínculo educativo está integrado por dos sujetos, será el agente de la educación el que tenga la mayor responsabilidad en que los contenidos sean aceptados y útiles para el sujeto de la educación.

Por otro lado, está el vínculo como joya. Nuñez (2003), dirá lo siguiente:

El vínculo educativo es una joya. Una joya cuyo brillo es entrevisto. El educador la enseña: he allí su mérito. [...] El educador que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno. Y da

también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo. (p.39)

Se resalta de nuevo el lugar privilegiado que tiene el educador. En este caso, como aquel que deja entrever el brillo del tesoro de conocimientos que tiene para ofrecer. Cabe destacar la particularidad de este signifiante “entrever” en tanto que algo queda velado, algo queda sin decir, en falta. Y será esa falta la que va a permitir despertar la curiosidad en el adolescente, al no obtener todo el contenido, sino un señuelo provisto de la manera activa y llamativa discutida previamente, llevará al estudiante en su camino de descubrimiento.

Por último, está la perspectiva desde la cual se entiende al vínculo educativo como salto o juego. Acerca de esto se encuentran dos citas a través de las cuales Nuñez (2003), explica este aspecto del concepto principal de esta sección. Una de ellas es la siguiente:

El vínculo educativo puede jugar, si se juega bien, como una plataforma de lanzamiento a lo nuevo, a lo por-venir. Si se juega bien: si abre el tránsito de lo viejo a lo nuevo; si se instala en la paradoja de sujetar para permitir que cada cual se lance a sus propias búsquedas. (p.39)

En esta parte, se observa que el juego del que habla en esta ocasión se refiere a las dinámicas trabajadas previamente: el docente realiza una especie de juego en tanto que revela a medias los saberes y posibilidades que aguardan al estudiante en el horizonte, evitando soltar todo precisamente para que ese vacío provoque la búsqueda de conocimiento por parte del estudiante.

Más adelante, Nuñez (2003) comenta lo siguiente:

El vínculo educativo, ante todo, promete un tiempo nuevo, un tiempo otro: el de la libertad. El juego que todos juegan, aun sin saberlo. El juego que lanza al incierto aire -jubilosamente-- y, a la vez, enfrenta

a la soledad de ser responsables de los movimientos que acaban dibujando, para cada uno, su particular biografía. (p. 40)

En esta cita, se encuentra que el juego se menciona al mismo como metáfora del encuentro de un sujeto con el mundo. La cantidad de incertidumbre que esto implica, la responsabilidad de las decisiones y movimientos de cada uno, que van a marcar consecuencias, así como delimitar los caminos por los cuales transita la persona. El juego no es solo una herramienta de trabajo para que los contenidos sean más amigables para los estudiantes, sino que es toda una puesta escena que permite desarrollar diversas habilidades que tendrán efectos posteriores en las acciones de los jóvenes.

Hasta aquí se ha hablado de los elementos principales del vínculo educativo, así como sus aspectos más importantes. A partir de este recorrido se explica entonces que el vínculo educativo es un espacio que no existe por su cuenta propia, sino que necesita ser creado principalmente por el docente dentro del aula de clase y que una vez establecido no tiene garantía de sostenerse a través del tiempo, sino que más bien existe como breves momentos a través del proceso educativo de un estudiante pero que la espera entre cada uno de esos da cuenta del porvenir del siguiente. Así, la educación no queda como una transmisión plana, sino que coloca un ambiente de misterio que cause el deseo de aprender de los sujetos adolescentes.

### **2.3 Reinventar el vínculo educativo en tiempos de pandemia**

Una vez revisado el concepto del vínculo educativo, se puede aterrizar lo trabajado al contexto que interesa a la investigación: la educación en tiempos de pandemia. No es extraño para nadie que la vida se vio extremadamente modificada de un día para otro a partir de las restricciones, miedos y problemas que trajo consigo el virus del COVID-19 en sus diferentes variantes. Por supuesto, el sector de interés en este caso es el educativo, quien se verá atravesado por otros más.

Lo primero que hay que tener en consideración es la soledad que trajo consigo la pandemia. La medida de respuesta inmediata fue: el aislamiento. Cada familia quedaba en casa apartada de los demás, incluso dentro de las casas se formó una necesidad de aislamiento para un límite a la presencia del Otro que ahora era constante. Entonces los vínculos que se daban por sentados, fueron cortados de forma abrupta y tuvieron que buscar una nueva forma de amarse, aunque sea provisionalmente.

Por otro lado, alrededor de todos se cierne un ambiente constante de incertidumbre. Nadie conoce qué es lo que va a ocurrir en el futuro inmediato, a mediano o largo plazo. Los cambios son constantes y no dan cabida ni a pequeñas islas de certidumbre en las cuales asentarse. Los sujetos adolescentes, ya en la etapa en la que se encuentran atraviesan por escenarios inciertos: piensan acerca de su lugar en el mundo, sus deseos para el futuro y qué lugar tienen para el otro semejante, así como para el Otro. De este modo, se agregan ambas preocupaciones al empedrado sendero por el que transita esta etapa juvenil.

Hablando ya de la educación esta tuvo un cambio completo y abrupto. Los docentes no tenían el control de su clase, ni tampoco la presencia de cuerpo que servía de herramienta para la transmisión de conocimientos. Los estudiantes, en ocasiones, no contaban con los recursos necesarios para paliar la ausencia de la presencialidad. Además de esto, se habían quedado sin su lugar seguro, donde podían ser ellos mismos, alejados de la mirada del Otro familiar. Un ambiente que los desafiaba a resolver situaciones como individuos responsables de sus decisiones, alejados ya de la lógica infantil donde los padres se encargan de resolver a modo *Deus Ex Machina* las contingencias que puedan aparecer.

Aquí se puede tener en cuenta la cita escrita por Alain citada por Nuñez (2003) acerca del tema:

[...]lo importante, lo que va a producir algo en términos de vínculo educativo, tiene que ver con las dificultades y sus

posibilidades de resolución: «dejar [al sujeto] frente a las dificultades». Pero unas dificultades que pueda resolver sin el concurso de la ayuda ajena, pues se trata de «poner entre sus manos "su propio aprendizaje", en vez de adiestrarlo desde fuera». (p.34)

Entonces, el contexto educativo es un lugar donde los jóvenes son desafiados a un nivel donde esto permite el desarrollo de sus habilidades, a modo de preparación para los desafíos que el mundo pondrá en sus caminos. Refiriéndose no solo a los académicos sino también a los sociales, intentando obtener un saber hacer con los vínculos con el otro semejante y el sexo opuesto.

Revisado esto, se puede decir que el vínculo educativo fue reinventado de forma obligatoria por la pandemia. Al paso y durante la marcha cada institución, así como cada maestro tuvo que encontrar otra forma para acercarse a sus estudiantes para plantearles los desafíos que creían necesarios para provocar el aprendizaje. Todo esto mientras cada uno lidiaba con sus propias inseguridades y miedos. Aún así se logró hacer un sustituto de la enseñanza como era conocida.

Sin embargo, no por esto se puede regresar a la educación como era antes. Siendo que puede aprovechar el impulso abrupto de la pandemia, puede tomar el camino ya avanzado para continuar en la reinvención de un sistema que debe buscar constantemente un mejor acercamiento a los estudiantes y sus necesidades, de manera que su formación para el mundo sea la mejor posible.

### **CAPÍTULO III - CASO: UNA LUNA ESTRELLADA. CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO EDUCATIVO ANTE LO OMINOSO DE LA PANDEMIA COVID - 19.**

*Enfrentados al desconcierto propio de nuestra sociedad líquida,  
muchos jóvenes sienten la tentación de quedarse al margen,  
de no participar en la sociedad.*

*Zygmunt Bauman & Ricardo Mazzeo. Sobre la educación en un mundo líquido.  
(2012).*

#### **3.1 Caso: Una luna estrellada de V.G**

V.G es una adolescente de 14 años que cursa su 10mo año de Educación Básica, y que es derivada al Departamento de Consejería Estudiantil ante una escena presenciada por el docente de arte. El docente M invita en su clase a sus estudiantes a realizar diferentes trazos de acuerdo a la técnica de surrealismo. Al término de la hora pide a sus alumnos recoger los materiales y proceder al lavado de manos, en este momento M se acerca a V.G donde observa unas cicatrices en sus brazos. Luego de esto, el docente logra tener una proximidad con ella y media el diálogo, sumado a su interés y preocupación por V.G, interroga acerca de estas cicatrices a lo cual la estudiante se muestra sorprendida para acto seguido quebrar en llanto. Es a través de su sollozo y del espacio que brinda el docente (una postura de silencio), de manera que la estudiante pueda enunciar palabras que reflejan problemas personales. Es en este vínculo de confianza que logra ser direccionada a la psicóloga de la institución.

V.G consiente hablar con la psicóloga a lo cual es invitada al espacio para hablar acerca de aquellas cicatrices que denotaban ser cortes en su piel. Ella comienza a manifestar una serie de conflictos internos en donde no se siente bien consigo misma. Dice sentirse extraña, ajena a su



cuerpo, y cuestiona mucho su belleza. Este último significativo será tomado para la intervención terapéutica. Comienza a narrar una serie de cambios que ha venido transitando en los últimos años, siendo trasladada de su ambiente seguro a otro país por motivos laborales de su padre. Cabe recalcar que ellos provienen de Holanda, y viajan a EEUU. No obstante, esta situación dura dos años, para pasar de nuevo a su país de origen. Luego, dos años después, se ven obligados a establecerse en Ecuador. Estos movimientos V.G los nombra como viajes errantes donde menciona que no tuvo oportunidad de establecer amistades fijas. Además, V.G quien tiene una personalidad pasiva, callada, introvertida, logra manifestar a través de su discurso, el malestar que siente con los cambios de su cuerpo. Y es que el advenimiento de la pubertad ha traído para ella procesos corporales y hormonales como: acné, cambios en la fisionomía de su dentadura, el color de su piel, y la crítica con respecto a su peso.

Al hablar de los cortes, comienza a contar de su primera experiencia con las autolesiones donde comenta que, con el primer cambio de país, es donde estas inician. Dice haber sentido mal de no haber podido establecer amistades, de sentir que no tiene la capacidad para poder relacionarse con las personas y de haber recibido críticas, que se transformaron en burlas, acerca de su color de piel. Además, este cambio se experimenta como no consentido, ya que en ningún momento se habló con ella para conocer su opinión. La segunda experiencia la vuelve a repetir en su segundo cambio, en donde indica no sentirse bien con su cuerpo; no sentirse bella y optar por el corte como una descarga del dolor. Es aquí donde V.G comienza a profundizar un poco más acerca de este concepto de la belleza, trayéndolo desde su trama familiar. Por un lado, una figura materna centrada por una feminidad insistente desde la belleza física, pero con un semblante declinado frente a la figura del hombre. De esta manera, cuenta cómo su madre quien lleva las mismas características fenotípicas de ella, posee atributos contrarios al padre, quién se caracteriza por: su piel blanca, ojos claros, entre otros.

V.G comienza a definir la belleza desde aspectos opuestos a los que ella posee. En esta conversación termina acotando acerca de la dinámica familiar marcada por la figura de una madre complaciente, femenina y sumisa. A esto se suma una figura paterna donde prevalece la dominancia y el control.

A lo largo de las entrevistas, V.G narra que sus últimos cortes surgieron en el cambio de la virtualidad a la presencialidad, en donde la angustia por el no saber cómo relacionarse con los otros y las miradas perturban sus pensamientos con ideas irreales de críticas o burlas. Esto la llevó a buscar nuevamente el corte como una descarga. En este último escenario un punto regulador para no volver a incidir en las autolesiones se da a través de la relación con un amigo. Mismo que evoca en V.G un sentimiento de paz y ligera atracción. Será este último referente que transmite a V.G una mirada que da paso a reinventar el concepto de belleza, una cierta función de doble que le regresa su propia imagen junto con una percepción más amigable.

Es con estos elementos que durante las sesiones V.G no solo logra mencionar las problemáticas o conflictos internos sino también, cosas ligadas a su deseo como: la literatura, pero sobre todo el arte. Es a raíz de este último que se cuestiona el concepto de la belleza, trayendo este significante desde lo particular y abstracto que es para cada uno. Pasando de La Belleza a “una belleza”; construyendo con los recursos artísticos la hermosura, el encanto, y lo atractivo que cada obra es en su singularidad. Es aquí donde interviene el referente del docente M para trabajar con V.G este concepto se presta a que cada uno pueda crear su propia interpretación.

Finalmente, V.G pasa de los cortes y trazos en su piel a las líneas pintadas por pinceles en donde logra realizar diferentes murales para una exposición artística. Es así como el arte, y la figura del doble a nivel imaginario (amigo J) logran reinventar el significado de la belleza junto con sus piezas: cuerpo, imagen y relación con el Otro.

Esta viñeta clínica da cuenta de la reinención a través del vínculo educativo en donde es del orden de lo singular, con cada sujeto es un vínculo distinto y único que incluye sus transformaciones. (Nuñez, 2003, p.172). Mismo que analizaremos *a posteriori*.

### 3.2 Análisis del caso clínico

Comenzaré trayendo la frase del pintor Vincent Van Gogh, citado por Daniel Morales (2016): "¿Qué sería la vida si no tuviéramos el valor de intentar cosas nuevas?", para mencionar que el vínculo con el otro es lo que posibilita u obstaculiza la invención a vías más vivificantes. Es lo que Tizio (2003) menciona frente a la postura del educador y el vínculo con el estudiante "Si no se lo toma en cuenta, si se considera al sujeto como una conciencia que debe buscar su bienestar, el profesional se autorizará al ejercicio de una presión que reducirá el vínculo educativo a una intervención moralizante". (p.168).

De acuerdo con el caso de V.G podemos primero ubicar esto siniestro u ominoso a raíz de la escena actual: el contexto pandémico, en donde el retorno a lo presencial, traído por la incertidumbre de la "nueva normalidad" llena de: inseguridades, angustia, miedos, los cambios corporales, los avatares de belleza, la imagen, la relación con el otro; evoca un real propio: su *impasse* con la feminidad. Es este escenario que hace una extensión del primer tiempo traumático, donde la relación con el otro y la mirada se ve marcada por este significante que imposibilita una propia construcción, y que itera en el cuerpo a través de los cortes.

Es el vínculo entre el docente y V.G, trabajado desde el enfoque psicoanalítico, que permite que sea resignificado este referente de belleza, para dar una nueva concepción. Es lo que Tizio (2003) afirma que:

Estructuralmente todo vínculo social se asienta sobre un vacío. Hay vínculo social, el vínculo educativo es una de sus formas,

porque no hay vínculo determinado para la especie como en el reino animal. Ni determinación biológica ni divina, ni esencias. De allí que si no viene determinado hay que inventarlo, lo que quiere decir reinventarlo en cada momento. (p. 172).

Así mismo, ese doble especular/ imaginario, que se le devuelve a través del amigo J. toca una fibra íntima de ella de cuestionarse por su imagen, cuerpo y femineidad (algo que está por fuera, que es extraño, pero a la vez evoca un punto interno del sujeto). Es el recurso del arte, por medio del vínculo con el docente M, que permite que V.G pase de los trazos de su piel, a los maravillosos trazos en los cuadros y murales. Logrando de esa manera resignificar la belleza desde una definición abstracta y singular. No es más La belleza de La Mujer, sino la propia belleza de una mujer.

## **5. ENFOQUE METODOLÓGICO Y RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **5.1. Enfoque metodológico**

El presente trabajo se ha desarrollado bajo un enfoque cualitativo. El cual se puede definir de la siguiente manera:

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 7)

Se ha considerado este enfoque debido a que se entiende como el más propicio ante la situación de la investigación, que tiene en cuenta variables como: el vínculo entre educador y educando, o las afecciones emocionales de la pandemia por mencionar ejemplos. Se habla de personas que siempre están sujetas al cambio y que se ven afectadas por sus entornos, tanto cercanos como lejanos a ellos, sobre todo a partir de la doble afección con la que se trabaja: pandemia-adolescencia.

Al utilizar este enfoque, la investigación tiene como base el interés personal de la autora acerca de una problemática específica, y será a través de la observación directa a los sujetos en cuestión a estudiar en el contexto de la educación que se logrará la recolección de datos complementando con el estudio de casos que permiten ilustrar los puntos teóricos trabajados. Como se puede observar a partir de la cita, este es un enfoque donde prevalece la interpretación, que permitirá mostrar nuevos escenarios y cuestionamientos acerca de un tema que parecía no tener nuevas aristas.

## **5.2. Técnicas de recolección**

Al respecto de las técnicas de recolección de datos utilizados en el enfoque cualitativo, Hernández (2014) comentará lo siguiente:

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. (p. 8).

Bajo esta línea, las técnicas de recolección de datos que se han implementado en el proyecto son: la observación investigativa, fuentes de información bibliográfica, apoyado en el estudio de caso, mismo que ha sido una herramienta para la consolidación y análisis de las fuentes de información teórica, haciendo un contraste con la praxis a través del caso expuesto anteriormente. Estas tres técnicas se desarrollan a continuación.

### **5.2.1. Observación investigativa**

Uno de los instrumentos con los cuales se realizó esta investigación es la observación investigativa, el cual puede entenderse a partir de una idea respecto al enfoque con el que trabaja: “El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”. (Hernández, 2014, p. 9).

Si el enfoque cualitativo trabaja con datos fenoménicos, es decir, con aquello que puede observar del sujeto de estudio, así como del ambiente

en cual se desarrolla, no es extraño que sea esta una de las técnicas a considerar. El interés en este proyecto de investigación nace precisamente de las observaciones realizadas durante el primer y segundo tiempo de la pandemia en el contexto de la educación, donde se denota que hay un malestar doble en los adolescentes que se deja ver en sus síntomas. Como bien dice la cita previa, las prácticas interpretativas que surgen de lo observado hacen visible como problemática este malestar que se intenta describir dentro del presente trabajo.

Hablando propiamente de la técnica de recolección en cuestión, se puede tener en cuenta lo siguiente: “la observación tiene como procedimiento un carácter selectivo, guiado por lo que percibimos de acuerdo con la cuestión que nos preocupa, por ello antes de comenzar la investigación, es importante dejar patente la finalidad que perseguimos en ello.” (Herrera, 2008, p. 14). A partir de esto, se aclara pues que la observación del sujeto de estudio no se realiza sin un horizonte, tiene de por medio la inferencia de una problemática que causa el interés del investigador. Es a partir de lo que se busca explicar que se observarán las interacciones, en este caso, entre el estudiante y el maestro, así como del adolescente entre sus semejantes; todo dentro del contexto de la educación modificada por la pandemia.

### **5.2.2. Fuentes bibliográficas**

Esta técnica ha tenido un rol principal dentro de la investigación, ya que se ha tomado información de diversas fuentes tales como: *papers* académicos, páginas de sitio web confiables y éticos, así como revistas digitales, libros, entre otros. Mismos que han permitido estudiar los fenómenos sociales expuestos desde un punto de vista teórico para luego poder llevarlo a la particularidad del análisis de caso, desde el lado de la práctica social.

Son estas fuentes las que dan el soporte a las ideas que se transmiten, así como el camino por el cual se intenta responder las

preguntas provocadas por el fenómeno que se estudia. Lo cual no significa que todo quede respondido, sino que a su vez, provocará más cuestionamientos que darán movimiento a lo trabajado.

### **5.2.3. Estudio de casos**

Por otro lado, tenemos el estudio de caso como un instrumento de recolección de datos, desde el enfoque cualitativo, que permite dar mayor relevancia a lo observado e investigación desde la particularidad de la conducta de una persona para analizar el fenómeno o problemática a estudiar.

Para entender mejor la importancia de esta técnica, Piedad Martínez (2006) citará a Yin (1994), mismo que cita a Chetty (1996) para argumentar que: “el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales y en la dirección de empresas, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez (...) sobre los problemas sociales”. (p.167) De acuerdo con esto, esta técnica es pertinente para el propósito del trabajo.

Respecto del estudio de casos en sí mismo Stake (2007) trae una cita que detalla la forma en que esta técnica trabaja:

De un estudio de casos se espera que abarque la complejidad de un caso particular. [...] Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (p. 11).

La cita aclara la dinámica de la técnica. En la singularidad de la presente investigación, interesan las interacciones que tiene el adolescente dentro de su contexto educativo, a su vez, inmerso en el de la pandemia. Para así poder pensar en cómo se ha visto afectado su desarrollo como adolescente, así como su proceso de aprendizaje y relación con otro.



La pandemia ha dejado marcas en todos, es un real que está presente aún hasta el momento. Pero la pregunta por cuáles son las que ha dejado en el adolescente y su educación son las que se buscó identificar a través del caso estudiado; brindando al trabajo una perspectiva aterrizada a la realidad que quiere mostrar.

## **6. CONCLUSIONES**

A partir de lo estudiado dentro de las fuentes bibliográficas, así como del estudio del caso presentado previamente, se puede observar el lugar crucial que tiene el rol del maestro en la vida de los estudiantes. Su rol activo en la preocupación por el bienestar de los estudiantes, así como la puesta en acto de su deseo permiten al joven tomar elementos del Otro para hacer una respuesta propia ante las contingencias y obstáculos que el mundo pone frente a él.

Los cambios que atraviesa un adolescente representan un real ante el cual va a tomar tiempo encontrar una respuesta que no produzca malestar, en especial si el contexto a su alrededor no de poner frente a él otros cambios que además quiten un asidero donde comenzar a formular y sostener dichas respuestas. Si se piensa en que la pandemia mantuvo firmes las distancias entre los sujetos, quizás el caso que se estudió hubiese presentado un desenlace diferente, ya que es la función del doble semejante y la presencia del Otro en su figura de docente las que abren las puertas a encontrar algo propio. De manera que es importante apostar siempre por la formación del vínculo educativo.

## 7. RECOMENDACIONES

Por estas razones, a pesar de la pandemia, es importante:

- Reinventar el vínculo educativo de manera constante, para que se sostengan aquellos lazos necesarios para el aprendizaje, así como para el desarrollo emocional de los estudiantes.
- Las instituciones educativas deben recordar que están tratando con sujetos en desarrollo, de manera que esperar una conducta “madura” desde un inicio es un ideal insostenible.
- El colegio o escuela, debe ser un lugar de acogida para los jóvenes, donde tengan la oportunidad de poner a prueba sus soluciones para la vida y en caso de que éstas no llegasen a funcionar, proveerlos del acompañamiento posible para que puedan reformularse y tener un mejor saber hacer con eso no marcha.
- Acoger mediante un espacio de escucha el malestar y lo insostenible para el sujeto adolescente, ayudándolo a crear vías posibles que sean contrarias a lo mortífero o siniestro.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z., & Mazzeo, R. (2012). *Sobre la educación en un mundo líquido*. (1era ed.). Paidós.
- Brodsky, G. (10 de March de 2014). *Graciela Brodsky - Lo real, un real y la invitación del psicoanálisis. Hacia el IX Congreso AMP*. Recuperado el 11 de April de 2022, de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=DB3-0nC0epw>
- Cabrera Sánchez, J. (2020). *LO OMINOSO: ESTÉTICA Y SUBJETIVACIÓN HISTÓRICA EN LA LITERATURA GÓTICA Y EL PSICOANÁLISIS*. Recuperado el 20 de February de 2022, de SciELO Chile: <https://www.scielo.cl/pdf/atenea/n521/0718-0462-atenea-521-25.pdf>
- Caicedo Obando, L. (2018). Introducción. En *Inclusiones y segregaciones en Educación. Encuentros entre docentes y psicoanalistas*. (pág. 215). Editorial Aula de Humanidades.
- Febres Cordero, M. (2013). *Un real para el siglo XXI*. Recuperado el 13 de April de 2022, de Escuela de la Orientación Lacaniana: <http://www.eol.org.ar/biblioteca/lacancotidiano/LC-cero-357.pdf>
- Ferrer, R., Peñuelas, O., Luján, M., Egea, C., & García, J. (2020). *Pandemia por COVID-19: el mayor reto de la historia del intensivismo*. Recuperado el 6 de April de 2022, de Medicina Intensiva: <https://www.medintensiva.org/es-pandemia-por-covid-19-el-mayor-articulo-S0210569120301017>
- Freud, S. (1992). *Volumen 17 (1917-19) De la historia de una neurosis infantil y otras obras* (Vol. 17). Amorrortu Editores. Obtenido de <file:///C:/Users/PC2020/Downloads/Freud%2017%20-%20Tomo%20XVII.pdf>

- Galeano Arias, F. (Junio 2 de 2009). LO OMINOSO Y LA MIRADA, LO REAL EN «EL HOMBRE DE ARENA». *Affectio Societatis*(Nº 10), 7.
- Galloro, S. (2020). *Presentaciones actuales del padecimiento subjetivo en la adolescencia*. Recuperado el 09 de abril de 2022, de Acta Académica:  
file:///C:/Users/PC2020/Downloads/Galloro,%20Silvina%20(2020).%20Presentaciones%20actuales%20del%20padecimiento%20subjetivo%20en%20la%20adolescencia.pdf
- García, M. F. (2017). Prácticas clínicas. Un lugar...para ser niño. En *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas I Jornada de Educación y Psicopedagogía (FFyL, UBA)*. : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Capítulo 1. Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias* (Sexta edición ed.). McGraw Hill Education.
- Herrera, J. (2008). *INVESTIGACION CUALITATIVA.rtf*. Recuperado el 8 de May de 2022, de Juan Herrera .net:  
<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Lacadée, P. (2018). *El despertar y el exilio. Enseñanzas psicoanalíticas sobre la adolescencia* (Barcelona ed.). RBA Libros.
- Lacan, J. (1953). *Lo real – Seminarios de Jacques Lacan*. Recuperado el 11 de April de 2022, de Seminarios de Jacques Lacan:  
<https://seminarioslacan.wordpress.com/lo-real/>
- Lacan, J. (1974). Prefacio a El despertar de la primavera. En *Intervenciones y textos 2*. Manantial.
- Lacan, J. (2006). *La angustia 1962-1963 / The Anguish: El seminario de Jacques Lacan / The Seminar of Jacques Lacan*. Paidós.

- Lerdez, M. (2020). *El malestar en la cultura y el coronavirus*. Recuperado el 18 de febrero de 2022, de Editorial Grama: <https://vo.mydplr.com/2e230c784ffa41c68893be4b8c63db7dce69bbe059e210a717920dbe62401ad5>
- Martínez, P. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. Recuperado el 7 de May de 2022, de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Miller, J. A. (2010). *Extimidad. Los cursos psicoanalíticos de Jacques Alain Miller*. Paidós.
- Morales, D. (5 de March de 2016). *Frases de Vincent van Gogh para comprender que el amor es la mayor fuerza*. Recuperado el 8 de May de 2022, de Cultura Colectiva news: <https://news.culturacolectiva.com/arte/frases-de-vincent-van-gogh-para-comprender-que-el-amor-es-la-mayor-fuerza/>
- Nuñez, V. (2003). El vínculo educativo. En *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Gedisa.
- Pantoja, J. L. (29 de May de 2021). *Edgar Allan Poe: el doble y lo ominoso*. Recuperado el 20 de February de 2022, de Academia de Psicoanálisis: <https://academiadepsicoanalisis.com/blog/edgar-allan-poe-doble-y-lo-ominoso>
- Pennac, D. (2008). *Mal de la Escuela* (2da Edición ed.). LITERATURA RANDOM HOUSE.
- Poe, E. A. (2006). *William Wilson*. Recuperado el 18 de Febrero de 2022, de Biblioteca Virtual Universal: <https://biblioteca.org.ar/libros/131566.pdf>
- Psikolibro. (17 de December de 2021). *Apéndice Clase 1 del 10 de Diciembre de 1974 (\*) Clase 2 del 17 de Diciembre de 1974 Clase 3 del 14 de Enero de 1975 Clase*. Recuperado el 11 de April de 2022, de Bibliopsi:

<https://seminarioslacan.files.wordpress.com/2015/02/27-seminario-22.pdf>

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio*. Obtenido de Universidad Veracruzana: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Tabernero, E. (9 de March de 2021). *El enclaustramiento y la Otra escena frente a lo real de la pandemia*. Recuperado el 13 de April de 2022, de Zero Abjection Democratic International Group: <https://zadigespana.com/2021/03/09/el-enclaustramiento-y-la-otra-escena-frente-a-lo-real-de-la-pandemia/>

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

Ubieto, J. R. (2021). *El mundo pos-COVID: Entre la presencia y lo virtual*. Ned Ediciones.

Voronovsky, D. (2021). *Lo siniestro en la ficción y el vivenciar*. Recuperado el 12 de April de 2022, de Mayéutica - Institución Psicoanalítica: <https://mayeutica.org.ar/wp-content/uploads/2021/09/Voronovsky-Diana.pdf>

Wedekind, F. (1891). *Despertar de primavera*. Editorial Quetzal.



Presidencia  
de la República  
del Ecuador



Plan Nacional  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes



SENESCYT

Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

## DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Ginger Justine Ruiz Guerrón** con C.C: #0951244672 autor(a) del trabajo de titulación: **“Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo.”** previo a la obtención del grado de **MASTER EN PSICOANÁLISIS Y EDUCACION** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

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

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

Guayaquil, 13 de Mayo de 2022

---

**GINGER JUSTINE RUIZ GUERRON**  
C.C: # 0951244672





## REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

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

<b>TÍTULO Y SUBTÍTULO:</b>	Incidencia de lo ominoso de la pandemia Covid-19 en las subjetividades adolescentes desde el contexto del vínculo educativo		
<b>AUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Ruiz Guerrón Ginger Justine		
<b>REVISOR(ES)/TUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Ocaña Ocaña, Andrea Tambo Espinoza, Gabriela Rendón Chasi, Alvaro		
<b>INSTITUCIÓN:</b>	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
<b>UNIDAD/FACULTAD:</b>	Sistema de Posgrado		
<b>MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:</b>	Maestría en Psicoanálisis y Educación		
<b>GRADO OBTENIDO:</b>	Master en Psicoanálisis y Educación		
<b>FECHA DE PUBLICACIÓN:</b>	13 de mayo de 2022	<b>No. DE PÁGINAS:</b>	53
<b>ÁREAS TEMÁTICAS:</b>	Psicoanálisis y Educación		
<b>PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:</b>	Educación, Vínculo Educativo, Ominoso, Adolescencia, Covid19.		
<b>RESUMEN/ABSTRACT</b> (150-250 palabras):	El presente trabajo tiene la finalidad de analizar la incidencia que trajo la pandemia del Covid-19, la cual vino a tambalear lo que estaba estructurado, movilizándolo al sujeto más allá de su condición biológica. Su psique humana se vio afectada por lo real y siniestro de la pandemia, término que se trabajará desde lo que Freud denomina como <i>ominoso</i> . Es así como nuestro objeto de estudio (población a analizar) será el adolescente desde el contexto educativo, ya que este fue uno de los escenarios más vulnerables y trastocados por la pandemia del Covid-19. La educación y el vínculo educativo también tuvo que reinventarse dentro de un lugar diferente a cualquier otra pandemia existente, que conllevó a: un otro desdibujado por la virtualidad, angustia, y un real propio en cada uno, desde síntomas comunes hasta actings-out o pasajes al acto. A partir de lo trabajado con las fuentes bibliográficas, así como el estudio del caso que se presentará: Una luna estrellada (en referencia de la obra de arte de Van Gogh), se puede dar cuenta del lugar importante que tiene el rol del docente en la vida del sujeto adolescente. Será su oferta y lugar que dé en el vínculo con el estudiante, lo que permitirá viabilizar su malestar y trabajar en ese vacío, horror, para acompañar al adolescente en su reinventación <input checked="" type="checkbox"/>		
<b>ADJUNTO PDF:</b>	SI	NO	
<b>CONTACTO CON AUTOR/ES:</b>	<b>Celular:</b> 0990149273	<b>Email:</b> psicgingerruiz@gmail.com	
<b>CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:</b>	<b>Nombre:</b> Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
	<b>Teléfono:</b> 3804600		
	<b>E-mail:</b> info@cu.ucsg.edu.ec		
<b>SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA</b>			
<b>Nº. DE REGISTRO</b> (en base a datos):			
<b>Nº. DE CLASIFICACIÓN:</b>			
<b>DIRECCIÓN URL</b> (tesis en la web):	http://repositorio.ucsg.edu.ec		