

## La práctica educativa con adolescentes escolarizados

### Educational Practice with Schooled Adolescents

Juan Franco<sup>87</sup>

#### Resumen

La práctica educativa con adolescentes resulta una experiencia potente que nos ayuda a pensar cómo los/las adultos/as en las instituciones educativas construyen vínculos entre generaciones. En estos contextos emergen malestares subjetivos y sociales difíciles de tramitar con las subjetividades actuales. Este trabajo pretende acercar resultados parciales de una investigación finalizada en el año 2015 donde se indagó a profesores/as sobre la formación recibida en la universidad y desde la práctica, acerca de las maneras en que construyen vínculos escolares. Se trató de un grupo de profesores/as egresados/as de la UNLPam y que realiza su trabajo con adolescentes en diferentes escuelas medias en la provincia de La Pampa. El psicoanálisis a principios del siglo XX promovió la aplicación de su teoría clínica a la educación. Sigmund Freud autorizó a sus discípulos a realizar las primeras experiencias psicoanalíticas con niños/as y

adolescentes huérfanos o bien, en conflicto con la autoridad. Para este artículo se recuperan los aportes de Bernfeld (2005) y Aichhorn ([1925] 2006), quienes brindan pistas para pensar nuestra época actual y sus implicancias en el lazo intergeneracional, el lugar que ocupa un/a adulto/a en las relaciones educativas, como así también el trabajo artesanal en las relaciones escolares. El texto que desarrollamos pretende articular los hallazgos que nos ofrece el psicoanálisis –en clave de diálogo con las experiencias de los autores mencionados— para luego realizar nuevas lecturas, a partir de los resultados de la investigación, en las que se recuperan los relatos de profesores/as con el fin de seguir pensando las prácticas educativas con jóvenes.

**Palabras clave:** práctica educativa; adolescentes; psicoanálisis; profesores/as; relatos

## Abstract

Educational practice with adolescents constitutes a powerful experience to reflect on the bonds they construct with expert adults in educational institutions. In these contexts, subjective and social discomfort emerges nowadays, which are difficult to manage with the current subjectivities. This work tries to bring over partial results of some research finished in the year 2015 in which teachers were inquired about the training received at university and in regard to the ways in which they construct school ties. The people involved were a group of teachers graduated from the UNLPam University who carry out their work with adolescents in different secondary schools in the province of La Pampa. At the beginning of the 20th century Psychoanalysis promoted the application of its clinical theory to education; Sigmund Freud authorized his disciples to carry out the first psychoanalytic experiences with children and adolescents who were orphan or in conflict with the authority. For this article we rely on the contributions of Bernfeld (2005) and Aichhorn ([1925] 2006), who offer clues to think about our present time and its implications in the intergenerational bond, the place that adults occupy in the educational relations and the handmade work in school relations. The line that we develop tries to articulate the findings that psychoanalysis offers –in dialogue key with the experiences of the authors above mentioned— to later perform new readings from the results of the investigation where the teachers' stories are recovered, in order to keep on thinking about educational practices with young people.

**Keywords:** Educational Practice; adolescents; Psychoanalysis; Teachers, Stories

Para citar este artículo:

Franco, J. (2017). La práctica educativa con adolescentes escolarizados. En *Revista Entramados - Educación y Sociedad*, Año 4, No. 4, noviembre 2017 Pp. 227 - 245

## Introducción

Es intención de este artículo desplegar algunos hallazgos significativos descubiertos a partir de investigar las posibles relaciones que se establecen entre el campo educativo y los procesos de constitución subjetiva en la formación profesional y sus implicancias en las prácticas educativas de profesores/as de nivel medio, egresados/as de la Universidad Nacional de La Pampa, y que trabajan en la jurisdicción provincial.

El recorrido trazado por una investigación finalizada en 2015<sup>88</sup> nos obligó a preguntarnos por el lugar que ocupan los procesos subjetivos en el vínculo educativo de profesores/as de educación media a partir de las relaciones que establecen con estudiantes en instituciones educativas, sobre todo cuando la brújula que orientó sus prácticas históricamente hoy ha perdido su eficacia. Encontramos nuevas formas de configuración histórica, donde se entrecruzan las experiencias profesionales, y como resultado de este proceso emergen nuevas modalidades de producción subjetiva

y lazos pedagógicos y que resulta interesante poner en discusión. En general los/as adultos/as desconocen los procesos subjetivos que se activan a partir de la relación educativa. Esto nos lleva a pensar que lo que se juega entre un/a educador/a y un/a estudiante es el ofrecimiento de referencias, de significados que le permitan al joven construir su diferencia, es decir, su propia palabra. De allí la necesidad de pensar y operar sobre las dificultades que se le presentan a los adultos, para sostener la asimetría frente a las nuevas generaciones como soporte de esa trama de significados que ampara y protege. Las narraciones docentes nos proponen reflexiones e interrogantes acerca del encuentro con adolescentes en la práctica escolar, y el lugar que ocupan las instituciones educativas en el acompañamiento de las subjetividades jóvenes en pleno proceso de constitución. Los relatos recorren una interesante variedad de escenas educativas, que van desde nuevas y viejas formas de relación con el otro/a, el lugar que ocupan las instituciones educativas y el tratamiento pulsional que el joven despliega en las escenas educativas, la aparición y abordaje de transgresiones escolares, y las posiciones de los/as adultos/as ante determinadas escenas educativas en diferentes contextos sociales.

Se recuperan e incluye las contribuciones de dos autores olvidados y poco conocidos por las nuevas generaciones que realizaron aportes fundantes al campo educativo en las primeras décadas del siglo XX desde el Psicoanálisis. Forman parte de una interesante iniciativa en lo que se ha dado en llamar “psicoanálisis aplicado”, en este caso, teniendo como campo de aplicación

a la educación en el área institucional. Se trata de Siegfried Bernfeld<sup>89</sup> y August Aichhorn<sup>90</sup> quienes emprendieron experiencias educativas —autorizados por el mismo Freud— con niños/as y jóvenes abandonados, maltratados, huérfanos y donde para ambos el trabajo “entre generaciones” descansa sobre una posición ética con respecto a la labor educativa. En un texto de 1925, Aichhorn describe que el robo, las fugas y otros síntomas neuróticos de jóvenes antisociales expresan en la mayoría de los casos carencias afectivas, que requieren una (re)educación de grupos en combinación con terapias individuales. Por su parte, Bernfeld (1921-1925) desarrolla una propuesta en articulación entre socialismo y psicoanálisis, antecediendo así a autores de la izquierda freudiana. Presenta un dispositivo novedoso para el trabajo institucional que supone una propuesta de praxis educativa pionera en cuanto a que dota de contenido cultural el trabajo educativo con las infancias desprotegidas. Ambos autores y sus innovaciones teóricas suponen un verdadero punto de apoyo a la hora de abordar las prácticas institucionales, las conexiones interdisciplinarias. Se trata de una mirada pedagógica que conviene rescatar, traer al presente para pensar desde nuevas claves acerca de las perspectivas actuales en las prácticas de la educación secundaria obligatoria hoy.

Los avatares por los que atraviesa actualmente el vínculo docente-alumno/a se anclan, en definitiva, en el impacto que la cultura de cada tiempo y espacio impone sobre esa relación. Muchas de las alternativas no son nuevas,

sino que encuentran su réplica en situaciones pasadas que conforman un contexto con varias características similares que han obligado a los teóricos a examinarlas para proponer prácticas acordes, según se puede observar en las reflexiones de autores situados a principios del siglo XX.

### **La metodología utilizada en la investigación**

El diseño metodológico de la investigación es de tipo *cualitativo, interpretativo y documental*, ya que así se atiende a la complejidad de variables y a la posición central del investigador. Esta metodología permite abordar el conocimiento de los fenómenos humanos y sociales desde la propia visión de los protagonistas y reflejar, de este modo, lo que la gente cree, siente, dice y hace como producto de particulares visiones de mundo.

Se trabajó con un número de fuentes. Por un lado, *Historia de vida focalizada* (Mallimaci & Gonzalez Béliveau, 2007) se aplicó a una muestra a profesores en el ejercicio de la docencia en el nivel secundario para conocer el proceso de formación recibido y las capacitaciones actuales en relación con los vínculos transferenciales que se establecen y a los interrogantes que le plantea la práctica áulica y formas de resolución cotidiana de situaciones personales e institucionales. Se recurrió al tipo de muestreo oportunista (Marradi, Archenti & Piovani, 2007). Se entrevistó a una muestra de profesores de 15 o más años de antigüedad en el ejercicio de la docencia en el nivel y a otra muestra de profesores de hasta 5 años de experiencia que

ejercen en diversas escuelas públicas y privadas del centro y la periferia de la ciudad de Santa Rosa, y del interior de la provincia de La Pampa. La variabilidad de la muestra se construyó a partir del punto de saturación de la información (Saltalamacchia, 1992). Por otro lado, se realizó un análisis documental de Diseños Curriculares, de planes de estudios de los Profesorados en la de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, correspondientes a las carreras de Letras, Inglés, Geografía e Historia, y de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales para los Profesorados de las carreras de Matemática, Física, Computación, Química, Ciencias Biológicas.

Cabe aclarar que el autor de la tesis forma parte del grupo de docentes del Departamento de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam. Esta situación amerita pensar en su implicación como investigador en este desarrollo en el que la reflexividad, inherente al trabajo de campo, es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre el sujeto cognoscente —sentido común, teoría, modelos explicativos— y los actores o sujetos objetos de investigación (Guber, 2001).

### **Los aportes de Bernfeld y Aichhorn al campo educativo desde el Psicoanálisis**

Siegfried Bernfeld se dedicó a elaborar una curiosa relación entre marxismo y psicoanálisis, pero con una mirada puesta esencialmente en el acto educativo. Se ha denominado a su trabajo como “educación en la comunidad”, “educación institucional”, “colonias infantiles”,

etc. En las prácticas referidas, tal educación se realiza en grupos infantiles y adolescentes que presentan algún tipo de dificultad social. Dada la época en la que tuvo lugar su intervención – período entre guerras—y su activa militancia socialista, los sujetos con los que despliega su labor educativa son de origen judío, la mayoría de ellos huérfanos de guerra que quedan en tierra de nadie y que Bernfeld espera puedan constituirse en ciudadanos del futuro Estado de Israel, laico y socialista.

En sus obras, *Psicoanálisis y educación antiautoritaria* ([1921] 1973), *Sísifo o los límites de la Educación* ([1925] 1975), Bernfeld indaga acerca de las condiciones de posibilidad en un proceso educativo y sus alcances en la vida subjetiva infantil y adulta. Él se plantea, entre otras cuestiones, los límites de la educación a partir de los conflictos intergeneracionales y el conflicto intrapsíquico. Critica las perspectivas pedagógicas erróneas, lo que llama pedagogía cuartelaria, basada en el autoritarismo y el castigo, pero también, a la pedagogía humanista o del amor. Propone una tercera posibilidad, a la que —curiosamente— no asigna nombre específico y que remite al ejercicio profesional de la función educativa. Esa *otra* pedagogía considera el trabajo educativo como trabajo del educador en torno a la cultura. Su saber se construye en torno a los contenidos culturales que, en cada momento histórico (y como resultado de las disputas dentro y fuera del campo educativo), se consideran como patrimonios que hay que transmitir a las nuevas generaciones. El educador es así un enseñante que muestra e incita a adquirir tales patrimonios.

Si es así, se presenta al menos un problema: la educación no opera sobre una tabula rasa, muy al contrario, ha de habérselas con un sujeto. Ahora bien, no sabemos a qué cosa un sujeto dirá sí o no. Este saber escapa al educador, pues no puede establecerse como premisa general un corpus de conocimiento que sirva para todos. E incluso así no hay certidumbre alguna, ya que los tiempos de la educación nunca se juegan estrictamente en los escenarios del presente. Por eso la educación es del orden del enigma: su devenir, no menos que el sujeto con el que el educador trabaja, es enigmático. Desde esta aproximación, para el psicoanálisis, la educación no pretende cambiar la estructura subjetiva de los niños/as. Sin embargo, ciertas políticas de control social sí reivindicaban esa labor, con lo cual se desliza hacia la tarea de moralizar a los sujetos, segregando a aquellos que no acatan el modelo pretendido (Tizio, 2005).

Bernfeld elabora la diferencia entre los conceptos de *dirigente* y de *educador*, estableciendo para el primero la capacidad de incidir en la masa de niños y adolescentes y, para el segundo la posibilidad de influir de manera particularizada en cada sujeto. Esta reflexión da pie a una interesante categorización de las labores que suelen llamarse educativas. No se trata tanto de reprimir los modos de satisfacción del sujeto sino de posibilitar su articulación con modalidades culturales de realización. De ahí que el/la educador/a devenga una *autoridad técnica*, esto es, una persona con conocimientos acerca de la cultura plural capaz de orientar al sujeto para que este pueda encontrar algo en los objetos valorados socialmente. Será autoridad (pues

ese es el lugar para ejercer este difícil oficio) si y solo si sabe aceptar el deseo del sujeto. Para ello debe renunciar —al menos en parte— a su propio ideal acerca de lo que debe ser un niño/a-joven. Bernfeld plantea que el mundo de los deseos y las motivaciones no pertenece al campo de la educación sino al de la subjetividad; es decir, son opacos para el educador —y también suelen serlo para el propio sujeto como plantea Freud en su prolífera obra intelectual—. No obstante, esa es la función del educador: ofertar, sugerir, provocar efectos subjetivos; tocar algo de su interés. Eso lo llevará a ponerlo a trabajar, es decir, a incluirlo en el campo de lo social.

En el “Prefacio” de 1925 (2011) Freud señala que el trabajo de Aichhorn es una aplicación del psicoanálisis al campo de la educación infantil y adolescente y que tiene importancia debido a que el *niño ha pasado a ser objeto principal de investigación psicoanalítica*. El psicoanálisis portaría, de este modo, a la tarea de la educación, que se propone guiar al niño, estimularlo y encauzarlo. Freud reconoce la experiencia previa de Aichhorn como director de reformatorios y señala que su encuentro con el psicoanálisis le permitió formalizar su práctica y fundamentarla. De allí extrae dos advertencias. La primera es la diferencia entre el niño como sujeto de la educación y el niño que el maestro/profesor fue. El/la educador/a debe poseer formación psicoanalítica, pues si no el niño/a-joven seguirá siendo para él/ella un enigma inaccesible. La mejor forma es a través del propio análisis, dado que la teoría por sí sola no alcanza a dimensionar las implicancias subjetivas que allí se despliegan. La segunda

advertencia refiere a la diferencia entre el psicoanálisis y la educación y entre el niño y el adulto. El psicoanálisis es un medio auxiliar de la educación pero nunca podrá reemplazarla. Por otro lado, Freud recuerda que el niño/a-joven desamparado/a no es un/a neurótico/a y que no es lo mismo el trabajo reeducativo con un adulto, es decir, un psicoanálisis, que *la educación de alguien inacabado*.

La función de la educación sería conducir al niño/a-joven desde un estado asocial a uno social, lo que implica ayudar en su regulación pulsional. En la conversación con el sujeto, Freud intenta la rememoración y trata al síntoma como sobredeterminado y como una formación de compromiso entre una satisfacción y una fuerza represora. Sin embargo, encuentra una particularidad: el tipo de síntoma que presentan estos sujetos, a diferencia del síntoma neurótico, no les produce malestar. Esto plantea un problema, pues no hay una demanda del sujeto sino que es llevado por un tercero que se queja de su conducta, que lo identifica como vago, ladrón, agresivo, sin poder ver que hay otra lógica en juego. En las entrevistas que realiza, Aichhorn toma el desencadenante actual pero plantea una hipótesis sobre el conflicto latente: la educación apuntaría a debilitar la tendencia latente, es decir, a alterar la estructura del Yo en casos en que, al menos en primera instancia, un tratamiento psicoanalítico no es posible.

Acerca del lugar del educador, refiere la necesidad de estar formado en conceptos analíticos para poder resolver los problemas que presentan los/as jóvenes. Estos casos no

se tratan con palabras amables ni con castigos, pues agudizarían la cuestión. Esto plantea situaciones difíciles al educador y requiere de su capacidad de maniobra e inventiva. El educador debe saber que se encuentra con un fenómeno imposible de eliminar: la falta de armonía de las relaciones. Ello implica aceptar que siempre hay conflicto, por lo que entonces se trata de utilizarlo educativamente.

En cuanto a la posición institucional, resulta peligroso supeditarse a los requerimientos administrativos y reducir al/la joven a un número porque sería volver a generar la repetición de la relación con otro que no se preocupa por él/ella. Aichhorn critica a las instituciones cuyos muros aíslan del exterior, donde no hay espacios propios, como en la infancia, existe arbitrariedad y se juzga de acuerdo con las jerarquías. También lo hace con aquellas instituciones en las que se practica una política de la bondad, sin fuerza, porque considera que la agresión y el odio son reacciones infantiles en respuesta a la dureza del padre o las figuras de autoridad. El autor trabaja con adolescentes que fueron educados sin afecto y, en muchos casos, han vivido y sufrido la brutalidad del otro. El tratamiento que emplea se basa en una actitud amistosa, en juegos para prevenir la agresión y en una conversación abierta. Le da gran importancia al trabajo en grupo; por eso, organiza en grupos lo más pequeños posibles y los compone de tal forma que permitan el trabajo educativo.

**Las instituciones, ¿son necesarias en el tratamiento pulsional?**

Las instituciones existen porque el ser humano es un ser de lenguaje; vive en un mundo simbólico en el cual la producción y la trasmisión del patrimonio cultural necesitan de la palabra y de la letra para circular. Lo que llamamos mundo simbólico se sostiene del discurso y va más allá de las necesidades biológicas y de la supuesta armonía del instinto y de lo social (Tizio, [1923] 2006). Es un mundo habitado por sujetos que tienen diversas modalidades de obtener satisfacción, lo que trae aparejado el conflicto y el síntoma consecuente. Dos perspectivas pueden precisarse a la hora de pensar las instituciones: por un lado, están las que sostienen la suposición de que se puede alcanzar la armonía social; por el otro, las que planean que el conflicto es inherente a lo social y la armonía es imposible. Las elaboraciones del malestar como inherente a lo social tienen una referencia en el texto de Freud, *El malestar de la cultura* ([1929] 1994). Plantea que en el orden social no todo puede ser regulable y lo que no es regulado, emerge como malestar. Tres serían las causas de ese malestar: la imposibilidad de dominar plenamente la naturaleza, la imposibilidad de dominar el deterioro del propio cuerpo y la de regular plenamente las relaciones entre los hombres. Cada momento histórico y, consecuentemente, sus instituciones registran nuevas formas de vínculo social, nuevos modos de entender las familias, las relaciones entre los sexos, entre otras, y por ende, nuevas problemáticas que atender. De este modo, cambia la demanda que reciben las instituciones y el encargo que dan a los profesionales.

Una joven docente de Inglés relata la situación de un adolescente que proviene de sectores populares de la ciudad de Santa Rosa. La profesora, realiza una propuesta diferente a las intervenciones institucionales e inicia *otra conversación* que permite alojar las palabras necesarias que acallen el malestar singular que el joven vivencia:

Sí, y tengo el caso de un chico de 15 años donde él y sus hermanos están abandonados desde varios lugares y el padrastro abusó de la hermana mayor —el año pasado—y está preso. Ahora están con la madre y la casa es un descontrol. De lunes a lunes a la noche hay música y si no hay tiros en la puerta de la casa, la madre está con los amigos. Hay mucho alcohol con los amigos que mete en la casa, y entonces ha tenido denuncia de los vecinos. Son ocho hermanitos y yo le doy clase a tres que son más grandes y los otros días A tenía las zapatillas mojadas y venía de que lo retaran en todas las horas, entró a mi clase y le digo...qué hiciste con las zapatillas mojadas, que te retan, dicen que te las mojaste antes de subirte al colectivo y me dice...qué quiere que haga si les tuve que lavar la cabeza a mis hermanos....Entonces me doy cuenta que está con problemas y cuando está alterado que lo retan toda la mañana y llego yo y te contesta feo y le digo ...para A., porque yo, te trato bien...y eso le hace un click y te dice, ...bueno profe..., pero qué es lo que hay que hacer y sale, y hace las cosas, se engancha, es el primero en terminar y todo el mundo se queja de los problemas de conducta de este chico y yo no lo puedo decir. Los otros profes te dicen, así

como tenés a A que le pasa tal cosa, hay otros chicos a quienes también les pasan cosas tan feas como a él y lo tenemos que aguantar a A porque no tiene papá y a fulanito por lo que sea y al final vivís aguantando y todo bien pero uno quiere venir a trabajar. Eso lo plantean desde el lugar de un alumno ideal que va al aula, se va a callar y al día siguiente se va sacar un 10 diez, y al otro día va a llevar la bibliografía (Profesora de Inglés).

Ante el corrimiento de adultos/as significativos/as en nuestra cultura, la profesora se presenta como *otra* que entrama un espacio simbólico para alojar la situación personal e instalar la confianza en la palabra del estudiante. Se posiciona y opera desde otro lugar: si bien el joven presenta una situación familiar compleja en sus referencias adultas, quienes deberían cuidarlo—madre y padre—lo dejan expuesto a situaciones en las que debe asumir la protección de sus hermanos. La profesora observa la escena, escucha a sus compañeras de la institución quienes se quejan de la conducta de A por la incomodidad de sus zapatillas mojadas ¿Sucias?, y allí se posiciona desde la función de adulta/profesora y convierte el encuentro en una posibilidad configurante de composición entre ambos. Sostiene desde el discurso una apuesta que incluye el malestar en juego allí, sin perder de vista, además, la importancia de los contenidos disciplinares del Inglés.

El psicoanalista Zafiropoulos (2010) propone debatir acerca de *la pluralidad de la función paterna* y desde allí podemos pensar la relación



de este convite con el pliegue que abre la docente en el relato. El autor considera que pensar la función vinculada con una persona en lo social está asociado a la idea de déficit, debilidad o degradación. Y en este sentido expresa que “puede haber tantos padres como soportes de la función simbólica del lenguaje” (p. 15). Esto implicaría, entonces, entender que cualquier miembro de la institución o de la familia puede ser soporte simbólico del lenguaje. También una idea, una tarea, una actividad pueden funcionar como soportes de la función y, en ese sentido, hablamos de *posibilidades sublimatorias* que ofrezcan la oportunidad de articular un camino para la pulsión. Es decir que, ante la pérdida de autoridad paterna, se puede pensar hoy en la multiplicación de los padres que, en la cultura y en la escuela, puedan ejercer la función, en tanto es una función simbólica.

Esto nos lleva a pensar que la escuela, por ser portadora de una legalidad distinta de la del seno familiar, por ser una institución que posee sus propias reglas y normativas, muchas veces opera en los niños y adolescentes con una función ordenadora y de ley. Posicionada desde este lugar, la profesora es quien abre en el ámbito escolar un espacio para renombrar las cosas, porque permite hacer una diferenciación necesaria para continuar con la tarea como profesora. Pero, además, es el estudiante el que pone en palabras algo de su malestar en esta escena escolar.

Siguiendo con la misma docente, ahora relata lo vivido en otra escuela de la ciudad:

En la escuela pública, hay muchos chicos que tienen sobreedad. Un ejemplo es el de aquellos que se escapan de la escuela; por ejemplo, entré al aula y estuve sin ellos los 40 minutos y al rato viene la preceptora a decirme que los dos alumnos (F y L) estaban afuera y que como tenía que tomar la evaluación no quiso decir nada para no preocuparme. Son cosas que te dejan frío y la vicedirectora tiene la excusa de que F no puede aprender de Inglés, y se excusa en las situaciones familiares que vive el chico: lo abandonó la mamá, el padre es ausente, vive con una abuela y la abuela hace lo que puede. Cuando me dicen qué podés esperar de F y excusarte en que lo abandonó la madre, me parece que todos llevamos una vida con más o menos cosas a cuesta (Profesora de Inglés).

Encontramos una situación que nos llevó a pensar cuestiones recurrentes en la investigación, como son la sobre-edad en las aulas y los problemas de aprendizaje a partir del abandono familiar. Casualmente con esas situaciones se enfrentaron Bernfeld (2005), y Aichorn ([1925] 2006), donde los/as adultos/as no siempre se presentaban como figuras significativas para sus hijos/as, reconociendo muchas veces una conducta severa y autoritaria ante ellos. Estos autores abordan su trabajo a sabiendas de que el desamparo remite a un sujeto que no ha contado con el cuidado y con la preocupación del Otro. En el relato vemos que la preceptora comunica que dos alumnos no se encuentran en el aula y, por lo tanto, no harán la evaluación escrita. Además, la vicedirectora excusa a uno y justifica que no puede aprender por las problemáticas

familiares que atraviesa. La docente se encuentra con la autoridad institucional que justifica las dificultades a partir de argumentos como el abandono y los problemas familiares. Esa situación lleva a reflexionar acerca de la cantidad de problemas cotidianos que hay que enfrentar y lo dificultoso que resultan muchos de ellos para sobrellevarlos. Si pensamos a la escuela como el espacio de lo social, en el cual el sujeto se incluye para su formación ciudadana, se puede constituir entonces como un lugar para reflexionar con ellos/as, estas u otras situaciones personales, grupales, institucionales, que la propia práctica genera. El testimonio plantea además que operar desde esta perspectiva es seguir con las reglas de excepciones que llevan a confundir el sentido de lo pedagógico; es decir, centrarse en un discurso que justifica determinadas conductas y no apunta hacia otros fines educativos.

### Transgredir hoy ¿De qué se trata?

Recuperamos para este tramo dos testimonios. Se trata de un profesor de Ciencias Biológicas y una profesora de Letras con más de quince años de antigüedad.

En el relato del profesor, como en varias historias de vida analizadas en la investigación, se explicita y refuerza que los/as adolescentes, en calidad de estudiantes, son transgresores o, al menos, van a transferir estas manifestaciones en el vínculo con los/as adultos/as y en las instituciones educativas. Los diferentes cambios que atraviesan los/as jóvenes los/as posiciona en una situación de rebeldía, de transgresión, de

apatía o bien de alegría. Todos esos sentimientos deben resignificarse desde las vivencias subjetivas que emergen en esta nueva etapa.

Hay alumnos que no hay nada que les venga bien, los tipos te cuestionan todo el año. Les molesta mucho lo impuesto. Por ejemplo: ¿Por qué tengo que pedir permiso para ir al baño?, voy y hago pis, ¿Cuál es el problema?, si yo me voy a levantar para hacer pis, no voy a levantarme a hacer macanas. Y es un argumento que si lo querés ver, es sólido, y decís, lo que pasa que hay que cuidar los tiempos, porque si yo te estoy explicando no te podés levantar porque hacés bulla; al otro que está tratando de entender el tema. Entonces hasta que vos hiciste toda esa explicación, decís, má sí, anda al baño y no les das vuelta, pero hay chicos que permanentemente es la trasgresión (Profesor de Ciencias Biológicas).

En el testimonio aparece un prejuicio del profesor, quien reconoce que siempre hay estudiantes que cuestionan la propuesta curricular presentada, a quienes “no hay nada que les venga bien”. Instala la noción de segregación en relación con otros que aceptan o bien no cuestionan la oferta disciplinar. En este sentido, escribe Aichhorn ([1925] 2006), en referencia a esa *juventud desamparada* con la que trabajó:

Desde el punto de vista psicoanalítico, el carácter manifiesto de la delincuencia no es importante, sino más bien lo son los mecanismos psíquicos que motivan la conducta disocial. Debemos encontrar en cada caso cuáles son esos motivos antes de poder

agrupar a los alumnos de tal manera que se influyan mutuamente de forma favorable para capacitarse, para reintegrarse a la sociedad (p.131).

El autor propone un trabajo de reeducación con adolescentes delincuentes<sup>91</sup> desde la institución que dirige; pero advierte que no se debe confundir la aplicación del conocimiento psicoanalítico, el que puede ayudar en el diagnóstico de situaciones escolares, de la instancia clínica, espacio primordial de tratamiento. Resulta interesante el entrecruzamiento con el testimonio que presenta el profesor en Ciencias Biológicas, quien desde un discurso totalizante cuenta con una certeza acerca de los adolescentes alumnos/as, “a esos...nada les viene bien”. En ese sentido, Aichhorn propone preguntarse por las motivaciones psíquicas que presentan esos hechos. Notamos determinada seguridad cuando afirma este hecho el profesor; parece que prefiere ese sentido a interrogarse por las causas de esos sucesos. En el relato, el docente termina cediendo al pedido de ir al baño del joven, comprende la lógica de su razonamiento, ya que hasta le resulta entendible, pero aun así, lo deja expuesto a una situación en que queda en conflicto con su propio pensamiento. Se refugia en una lógica de compromiso, al expresar “más sí”, como manera de dar por terminada esta situación, apresurado por dejar en claro que lo importante ahora es lo disciplinar más que el vínculo con estos estudiantes.

Es así que nos encontramos con experiencias que invitan a pensar las nuevas adolescencias y sus formas de elaboración subjetiva, en

pleno proceso de historización adolescente, con cuerpos en transformación que presentan una nueva organización libidinal al servicio de la re-estructuración psíquica y donde se habilita la palabra como espacio de tramitación de la vivencia subjetiva que favorece la individuación.

Me pasó una vez, era un 8° en esa época, patético era el pibe; el chico decía cualquier cosa, y de hacer, se tiraba por la baranda de la escuela. Había una baranda en el primer piso y se tiraba para atrás hacia el vacío. Cuando iba subiendo a la escalera, pegaba un grito de horror. Él se reía. Muchas veces se le habló, y se le pusieron amonestaciones, era de terror. Creo que dejó la escuela; yo terminé en esa escuela y seguí mi vida. Como a los dos años, entro en un curso en el Colegio Comercial, un primer año de Polimodal, y estaba él, fue como ver el diablo, pero era otra persona, y donde esté, ese chico que Dios lo bendiga, porque lo que me enseñó; no sabés lo que fue ese año conmigo, el mejor alumno conmigo (Profesora de Letras).

En el caso del relato, afloran determinados sentimientos hostiles hacia un alumno que, en determinada circunstancia, presentaba conductas transgresoras hacia la profesora de Letras y la institución. Resultan interesantes los calificativos que utiliza: *patético* y *terrorífico*, evidenciando que la profesora sufre en esa relación educativa con el alumno.

Bernfeld (2005) cuenta que al segundo día de clases, decide hablarles a los jóvenes de la escuela que intenta organizar:

El segundo día de clase, reuní a los niños mayores (unos cincuenta) y les expliqué en pocas palabras lo que debían saber: Baumgarten sería algo distinto de lo que hasta entonces habían visto, no habían estado a gusto en los asilos anteriores, nosotros haríamos lo imposible por mejorar sus condiciones de vida, no habrán castigos; quién se comportara de maneja incorregible pese a la inexistencia de castigos, sería expulsado de la comunidad. Nadie tenía derecho a pegarles y en el caso que esto sucediera debían quejarse a mí (yo no confiaba en el personal que estaba bajo la tutela de la directora), si algo no les parecía adecuado, debían manifestarlo. Después de comunicarles estos puntos les pedí que hicieran preguntas y dijese lo que quisieran. Los niños participaron en la discusión con cierta timidez, pero con ánimo cada vez mayor” (p.86).

En el relato, la profesora de Letras recuerda que todo se hace presente cuando vuelve a encontrar a ese alumno en otra institución. Se actualiza un fantasma. “Fue como ver al diablo”, manifiesta. Pero también se produce un cambio —y no por mandato divino como lo presenta la profesora. En ese momento, logra ver a otro joven en otras condiciones, en situación de aprendizaje de la Literatura y en el caso de ella, de enseñanza de la lengua, lo reconoce como el mejor alumno que tuvo ese año. ¿Qué pasó? sería la pregunta necesaria. Como plantea Bernfeld (2005), quizá la institución anterior, en ese caso, otros asilos, dejaban a niños y adolescentes en situación de desamparo, sin ese Otro que los cuidara y protegiera en los procesos subjetivos. Por eso propone una nueva institución para operar con

otro modelo pedagógico, construir espacios en los que los/as pequeños/as actores puedan expresar sus vivencias y sentimientos. Tal situación resulta cuando se da lugar para que la palabra fluya, como lo presenta Bernfeld que comienzan a ejercitar la toma de la palabra y el adulto a ubicarse en posición de escucha. Quizá algo de eso sucedió con el alumno del relato: se encontró con una nueva institución que instrumenta nuevos tiempos para que se apropie de las experiencias subjetivantes, una institución donde es posible dar espacios para la palabra, aceptar que el estudiante vive otro momento histórico, aunque haya transgredido las normas en otro tiempo. Esa experiencia puede ser integrada a nuevos procesos vividos para que se permita la reflexión y, sobre todo, un cambio de actitud y apertura hacia la propuesta educativa que se ofrece.

### **Trabajar en el centro, trabajar en la periferia**

En este apartado abordaremos las expresiones de dos profesoras, una de mayor antigüedad que refiere sobre prejuicios de género en las instituciones donde se desarrolla la tarea vincular con adolescentes; y la otra de pocos años en la docencia media, quien relata sobre prácticas de jóvenes de la periferia y que impactan en la escuela.

Sigue siendo —a pesar de que ya tendríamos que haberlo superado— la cuestión muy machista de la condición de cómo debe ser el hombre y la mujer, una chica que se ha cortado bien el pelo y se ha rapado porque esa es su onda y actúa muy varonilmente, yo

no sé si es marimacho o la palabra que ellos usan, pero como que permanentemente está cuestionada. Y por parte del varón que tiene una actitud hacia las pibas con una relación más femenina está muy descalificado y eso se da en cualquiera de los colegios. Quizá en el Colegio de la Universidad sean imparciales en eso dejan que se manifiesten tal cual son y no los juzgan. Ahora hará una cuestión de cinco años para acá, antes sí eran muy cuestionados, tuvimos alumnos que se pintaban las uñas, la cara y yo soy una persona muy abierta por lo tanto a mi esa realidad no se me impone de ninguna manera, para mí es un alumno o una alumna más, pero entre ellos sí siento que hay una cuestión de fricción o de piel que yo con aquel no me voy a juntar y en las escuelas marginales es una cuestión que se quejan y el que lo sufre, lo sufre a fondo, o bien, al que lo sufre le terminan dando una piña y ahora la violencia es como resuelvo todo, no me toques porque sos un puto (Profesora de Historia).

Centrados en el corpus del relato, y según el relato de la profesora que recupera experiencias de su práctica con adolescentes en un colegio preuniversitario, se trataría de una institución escolar abierta a los cambios actuales, que apuesta a la producción de diversas subjetividades adolescentes. En ese sentido, la propia cultura institucional no reniega sobre las diversas formas en que un adolescente atraviesa su metamorfosis subjetiva, sino que se muestra permeable a determinados cambios de época y desde allí no sanciona aquellas transformaciones que históricamente han sido construidas como dicotomías de género. En el relato, la docente

recupera una práctica donde los mismos jóvenes asisten a las aulas con las uñas pintadas. La profesora explicita que se trata de una institución que alberga *esas singularidades* adolescentes —situación seguramente excepcional—y que no encuentra experiencias similares en otras instituciones escolares.

Ha sido el psicoanálisis quien ha brindado ofertas de sentidos para pensar sobre las tensiones que implica trabajar y albergar las singularidades frente a las propuestas homogeneizantes en la escuela de hoy. Aquí resulta oportuna la propuesta institucional que abre espacios para que esa singularidad encuentre un lugar para tramitar el proceso adolescente, tan necesario en un momento donde el o la adolescente ensaya diversos personajes —no siempre tramitables por el mundo adulto— a la par que va reconstruyendo su identidad.

La misma profesora, además, manifiesta la importancia de apostar al lazo social en las otras instituciones que producen —según su parecer— segregaciones que evidencian cierto sufrimiento y atentan contra la producción de subjetividad, al quedar al servicio de la burla y la ridiculización de un grupo de estudiantes. ¡Qué lejos se está de pensar una institución que promueva y sostenga la salud mental de sus integrantes! La institución educativa no puede desaprovechar, desde su tarea, la valiosa posibilidad de estimular modalidades vinculares capaces de favorecer sucesivos movimientos que lleven al conocimiento de la realidad, de sí mismo y del otro; inclusive de sanear vínculos perturbados, ya que la escuela puede brindar una segunda

oportunidad en la vida, dada la edad de sus estudiantes y la posibilidad de desarrollar una actitud vincular reflexiva. Pensar el lugar que ocupa el/la profesor/a es el desafío que se propone Airchhorn ([1925] 2006) al garantizar ese lugar del otro, cuando el sujeto no parece creer en su ayuda. La escena relatada permite pensar cómo el otro convoca a la sensibilidad de la docente, a partir de las situaciones que despliegan desde sus discursos.

Cuando se indaga en las conversaciones acerca de problemáticas que se presentan en los diferentes cursos en los que profesores/as dictan clases, nos encontramos con lo siguiente:

Hay que tener en cuenta que la población escolar no viene del barrio en general, viene del Barrio Atuel y del Barrio Matadero, seguramente tiene que ver con que ellos están muy solos también. Chicos de 13, 14 y 15 años, que llegan a las tres de la mañana a la casa y están dormidos en el aula. Mi hijo tarda 15 minutos después de la escuela, y pensás cómo a este chico el papá no lo va a buscar, llegando a las dos de la mañana a la casa. Entonces yo creo que ellos están muy solos y ese contexto, debe haber cierta junta, debe haber alguno fumado, un porro en el aula. Y lo que pasa con los más chiquitos es como que todavía están armándose dentro de la Escuela, con la parte del Polimodal se habla, se cita a los padres, se habla mucho. Fuman después, en el patio, y te das cuenta por el olor con el que entran. El Aráoz tiene un patio muy grande, y ellos se la ingenian. Yo no estoy en el patio, pero siempre hay dos o tres preceptores que hacen lo que

pueden. Pero sí, los ves fumando en la puerta de la escuela chicos chiquitos (Profesora de Química).

La procedencia de diversos contextos de pobreza suele ser un indicador para juzgar las trayectorias escolares de los/as jóvenes. Tal es el caso del testimonio de la profesora de Química, quien compara la forma de crianza hacia su hijo, con la soledad que, supone, viven sus alumnos/as al provenir de diversos barrios populares de la ciudad de Santa Rosa. “Estar solo” no debería asociarse necesariamente a estar expuesto a las drogas, la marginalidad, las malas juntas, a tener un alumno/a fumado en la clase. Es verdad que en determinados contextos existe una ausencia de figuras adultas que pueden promover procesos desubjetivantes hacia las nuevas generaciones y que no dependen sólo de la clase social de procedencia. Este relato permite pensar que si el contexto escolar se presenta así, a diferencia de otras instituciones, quizá la escuela y los adultos/as que la habitan cuenten con el desafío de recomponer la esperanza en un futuro para esos alumnos/as y proponer salir de la inmediatez que muchos jóvenes viven, devolverles la posibilidad de sentirse portadores de un discurso, empoderarlos y hacerlos sentir protagonistas de sus proyectos. Si los/as jóvenes se las ingenian para fumar en el patio y lo logran, quizá nos están indicando a los/as adultos/as que se trata de un espacio que han dejado de observar, que no vale la pena intervenir, ni se puede lograr nada. Dejarlos en ese espacio es otra forma de la institución de separar. Los adultos/as no sienten que forman parte de esa práctica, la que solo queda en proceso de queja y sanciones. Es otra forma de *dejarlos solos*.

Desde una posición psicoanalítica, tanto Aichhorn ([1925] 2006) como Bernfeld (2005) verían en esta escena momentos propicios para pensar intervenciones, sobre todo, desde la institución educativa que es la que debe lograr la regulación de lo pulsional del sujeto y orientar la sublimación de objetos valorados social y culturalmente. Posicionados desde aquí, aparece la queja acerca de lo que no tienen los alumnos, al negar la plasticidad propia del sujeto y borrar el interés por el/a estudiante. Tal situación desdibuja el proceso de transmisión de los contenidos de la cultura y pone en jaque la posibilidad de un vínculo educativo. No debemos olvidar que si no hay escuela, si la escuela fracasa, lo que queda es la calle, o algún modo de lo asilar: reformatorios, institutos de rehabilitación de adicciones, lo penal.

### **Sobre la práctica educativa: conversar (es el primer paso)**

Resulta interesante recuperar para este artículo la propuesta que realizara Aichhorn en su abordaje con jóvenes desamparados/as ([1925] 2006):

De forma natural, comienzo a hablar de cosas que interesan a la mayoría de los niños, pero que no están conectadas con su conducta disocial. Ocho o diez de ellos se interesan por el fútbol. Uno debe conocer los equipos, a los mejores jugadores, el último encuentro, los goles, etc. Menos frecuentemente se entra en contacto por medio de los libros, especialmente por los relatos de aventura y las novelas policíacas. Suele ser fácil hablar de películas

de cine, y de esta forma hacer perder al niño su desconfianza” (p.119).

Tal como lo propone el autor, resulta importante iniciar una conversación que incluya temas de interés del sujeto y no siempre cuestionar la situación problemática por la que es interpelado. Esta estrategia permite conocer preferencias, identificaciones, consumos culturales que elige el sujeto adolescente respetando, así, su singularidad. Aichhorn, a través del oficio de escuchar, descubre a principios del siglo XX que las/os adolescentes se inclinan por el deporte, la música, el cine y los libros. Todo resulta preparador para indagar sobre las profundidades del psiquismo y comprender los motivos de sus actuaciones. Podemos pensar, salvando las distancias, que los circuitos que eligen los/as jóvenes del siglo XXI son los mismos que antaño, salvo que hoy se encuentran con una proliferación de estilos musicales, con diversos íconos deportivos, especialmente en el fútbol mundializado, series televisivas, sagas de cine y autores que presentan una literatura atrapante para esta franja etaria.

La propuesta de Aichhorn consiste en dejar de pensar a los jóvenes como amenaza para pensar a la juventud como actor/a social, e iniciar una conversación con las nuevas generaciones, porque entiende que son portadoras de nuevas sensibilidades en una nueva historicidad que los interpela como protagonistas de la cultura:

No recorro a la sanción, prefiero solucionarlo yo, le pido que cuando toque el timbre se quede y lo charlamos, por ahí les molesta

perder 5 minutos del recreo, retar a los gritos no sirve y hay un banco afuera del aula y si hay un chico que no reconoce límite de ningún tipo, le digo haceme un favor, anda y sentate en el banco y la próxima retoma la clase lo más bien y siempre trato de solucionarlo yo (Profesora de Letras).

En el testimonio, la joven docente de Letras ofrece un espacio de conversación, prepara un encuentro más personal con el estudiante. Entiende que enfrentar la situación ante los/as compañeros/as sería provocar una escena que o se torna inmanejable o se vuelve arbitraria. Los/as adolescentes saben que han realizado una transgresión, ligada a un ejercicio de la libertad; desafían las reglas impuestas por la institución o el contrato pedagógico acordado para esa asignatura. Abrir este espacio favorece la producción de subjetividad, porque reconoce a ese Otro desde el proceso educativo. El/a adulto/a se hace responsable de contribuir al sostenimiento de la asimetría entre las generaciones, a dejar la inmediatez del suceso para desplegar un diálogo en el que circulen nuevos enunciados acerca de los malestares subjetivos. Por ello resulta potente la invitación de Aichhorn, al incluir un saber en el/la docente, cuando se respalda desde sus intervenciones, al tener conocimiento de gustos y preferencias de sus alumnos/as, al impulsar ciertas condiciones de posibilidad que indaguen sobre el deseo. Esa situación no lo exime de (re) trabajar también acerca de la trasgresión sucedida.

Por último, hay que considerar que Freud casi siempre vinculó la sublimación con la producción artística o la investigación científica y no con las

actividades cotidianas que tienen un carácter más adaptativo. Pese a las oscilaciones que manifestó sobre la función que el psicoanálisis tenía o podía tener en el quehacer educativo, siempre que se refirió al tema sostuvo la conveniencia de que los maestros tuvieran conocimientos básicos del funcionamiento psíquico, en particular, del psiquismo infantil a través de una formación psicoanalítica. Para ello, considerando que sin la experiencia del propio análisis es imposible adueñarse de este conocimiento, propone el análisis del pedagogo y del educador como medida profiláctica. *En Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis* y, con mayor precisión en la conferencia N° 34 *Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones* ([1932] 2008) indica que el análisis del educador es más eficaz que el análisis de los propios niños y, por otra parte, ofrece la ventaja de presentar menos dificultades para su realización.

### Palabras finales

La práctica educativa de profesores/as y adolescentes nos enfrenta a nuevas formas de producción subjetiva y por las que podemos afirmar que los/as adultos/as se encuentran en situaciones escolares para las que se supone deberían estar preparados en su trayecto de formación. Aparecen en las historias de vida situaciones que entraman las subjetividades docentes y que los/las enfrenta a conflictos –o bien a su negación–, a desafíos que se convierten en la posibilidad de revisión de las prácticas o al regreso a posiciones anteriores que hoy no surten efectos en las subjetividades juveniles, a interrogatorios sobre qué hacer



frente a lo nuevo y a ensayar algunas tramas vinculares en los escenarios educativos. Estas circunstancias se presentan tanto en profesores/as de mayor antigüedad como en los más jóvenes entrevistados, quienes acompañan las sensibilidades de jóvenes.

Para finalizar, el trabajo con las narraciones además abre interrogantes nuevos para repensar los malestares singulares que vivencian los/as adolescentes hoy, tal como lo refieren Aichhorn ([1925] 2006) y Bernfeld (2005) en sus experiencias psicoanalíticas con jóvenes huérfanos de guerra y desamparados, al ocupar el lugar como adultos/as que acompañan y amparan en el cuidado en los procesos subjetivos adolescentes.

## Referencias

- Aircchorn, A. ([1925] 2006). *Juventud desamparada*. Barcelona: Gedisa.
- Bernfeld, S. ([1921] 1973). *Psicoanálisis y educación antiautoritaria*. Barcelona: Barral.
- Bernfeld, S. ([1925] 1975). *Sísifo o los límites de la Educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bernfeld, S. (2005). *La Ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en Educación Social*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Freud, S. ([1929] 1994). El malestar en la cultura. *Obras Completas*. Vol. XXI. (pp.57-140). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1932] 2008). 34ª Conferencia. Esclarecimiento, aplicaciones, orientaciones. *Obras Completas*. Vol. XXII. (pp.126-145). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. ([1925] 2011). Prólogo a August Aichhorn. *Verwahrloste Jugend*. *Obras Completas*. Vol. XIX. (pp.296-298). Buenos Aires: Amorrortu.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Mallimaci, F. y Gonzalez Béliveau, V. (2007) Historias de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp.175-212). Buenos Aires: Gedisa.
- Marradi, A. Archenti, N. y Piovani J.A. (2007). *Metodologías de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida*. Puerto Rico: Ediciones CIJUP.
- Tizio, H. (2005). La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma. En H. Tizio (Coord). *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la pedagogía Social y del psicoanálisis*. (pp.165-183). Barcelona: Gedisa.
- Tizio, H. ([1923] 2006). Prólogo al libro de August Aircchorn. *Juventud desamparada*. (pp. 9-20). Barcelona: Gedisa.
- Zafiropulus, M. (2010). *Lacan y las ciencias sociales. La declinación del padre*. Buenos Aires: Nueva Visión.

## Notas

### (Endnotes)

<sup>87</sup> Doctor en Psicología. Universidad Nacional de San Luis. Licenciado y Profesor en Psicología. Universidad Nacional de San Luis. Profesor Adjunto Regular de la cátedra Psicología del Departamento de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. Docente del ISFD Escuela Normal Santa Rosa y del Colegio Secundario de la UNLPam. [juanfranco@cpenet.com.ar](mailto:juanfranco@cpenet.com.ar)

<sup>88</sup> Se trata de una investigación que formó parte de la Tesis de Doctorado, que el autor de este artículo finalizara en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina en el año 2015. La misma se denominó El lugar de los procesos subjetivos en la formación y práctica de profesores de nivel medio de la Universidad Nacional de La Pampa. Se inscribió en el marco del proyecto "La educación secundaria en La Pampa: políticas, instituciones y actores" de la Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam. Resolución N° 1545-12CD-FCH, en el período 2012 a 2015.

<sup>89</sup> En el año 2005 se publica *La ética del chocolate*, texto que reúne el relato de las experiencias de aplicación del psicoanálisis, realizadas con niños/as y adolescentes por el autor y editado en Barcelona.

<sup>90</sup> En 2006, Gedisa Editorial Barcelona reimprime una nueva versión del clásico texto de Aichhorn, denominado *Juventud desamparada*, que cuenta con el prefacio escrito por Sigmund Freud y se incorpora un prólogo de la edición por la Dra. Hebe Tizio, y que brinda claves de lectura desde el Psicoanálisis.

<sup>91</sup> Se trata de un libro donde desarrolla técnicas y procedimientos para que el educador/a pueda reconocer en las manifestaciones sintomáticas (transgresiones, actos delictivos, etc.) los motivos inconscientes de tales comportamientos y, de este modo, poder encontrar los medios para resolverlos y con ellos, devolver al sujeto la conformidad social.

Fecha de recepción: 07-05-2016

Fecha de evaluación: 10-05-2016

Fecha de aceptación: 18-10-2017