

## **POSICIONES SOBRE LA ESCUCHA**

### **Un dialogo sobre el vínculo con las adolescencias desde el psicoanálisis y la pedagogía social**

Ana Lía López Brizolará<sup>1</sup> y

Diego Silva Balerio<sup>2</sup>

Este texto es un diálogo desde posiciones disciplinares distintas para pensar el lugar de la escucha en la relación con la adolescencia espacios clínicos y socioeducativos. Se trata de un intercambio que iniciamos presencialmente el viernes 13 de marzo de 2020 en una actividad organizada por la Asociación Psicoanalítica del Uruguay: "Niñez y adolescencia: alternativas al encierro. Diálogo entre la pedagogía social y el psicoanálisis". Esa actividad nos permitió conversar sobre la actualidad de la relación social con la adolescencia en las instituciones de encierro y otras prácticas sociales y comunitarias.

La adolescencia es un tiempo vital polifacético, donde se ponen en marcha un conjunto cambios y relaciones de afectación. Las transformaciones del cuerpo, la pubertad, los cambios emergentes de la madurez sexual que se producen en este momento de la vida hacen emerger expresiones diversas. El cuerpo investido por las claves identitarias de época y los anclajes socioculturales se antepone a la palabra como medio de expresión. Con gestos, vestimenta, y otros objetos nos muestran modos de existencia propios de la adolescencia, aunque también el lenguaje singular nos ofrece pistas de las configuraciones culturales de nuestro tiempo.

---

1 Psicóloga.

2 Educador Social.

La disposición por conocer lo nuevo, la preferencia por la experimentación y el relacionamiento con los otros y con la cultura les aporta en los procesos de identificación, y desidentificación, con sus pares, los adultos y las instituciones que habitan.

Mucho se ha escrito durante los últimos 30 años sobre el derecho a la libertad de expresión y la participación en la adolescencia, a pesar de ello, perviven con pujanza prácticas tutelares y punitivas que limitan su protagonismo y obtura sus voces. Los adultos, con nuestras verdades y certezas, seguimos sosteniendo prácticas brutales y acciones discriminatorias que ubican al adolescente como un peligro para la sociedad, especialmente las adolescencia más vulnerada en sus derechos .

Los textos que siguen a continuación intentan colocar, desde dos posiciones disciplinares distintas, pero desde una ética común, una forma de tomar posición en torno a la escucha de los adolescentes.

Dos textos diferentes e independientes, con una preocupación común que se concreta en la tentativa por responder estas tres interrogantes:

- ¿Por qué la escucha es relevante?
- ¿Qué escuchamos? y
- ¿Quién o quiénes hablan? ¿Qué sujeto?

No esperen respuestas únicas y homogéneas. No buscamos eso. Desde nuestras experiencias profesionales en la educación social y en la clínica, desde nuestros marcos disciplinares, la pedagogía social y el psicoanálisis, pensamos el vínculo con las adolescencias y los modos de tramitar la escucha. Quien asuma el esfuerzo de la lectura podrá ubicar espacios de convergencia y zonas de conflictos que nos permita seguir pensando sobre asuntos que ameritan mayor reflexión.

## LA ESCUCHA PSICOANALÍTICA

Ana Lía López Brizolara

### **¿Por qué tomar LA escucha analítica como tema?**

Se trata de un tema de interés inagotable tanto para un analista con experiencia como para quién comienza su formación.

Cuando S. Freud en el siglo pasado quiso dar a conocer el método psicoanalítico habló entre otras cosas de que se trata de una conversación entre dos personas. Una conversación particular, distinta de la que podemos tener en otros ámbitos cotidianos o en otros quehaceres profesionales. Compartiré con Uds. justamente el carácter singular de ésta. Y cómo esta

singularidad está presente en lo que es hablado, en quién escucha y en el ámbito donde se realiza.

### **Los comienzos del psicoanálisis con el cuerpo y los síntomas**

El interés por “síntomas en el cuerpo” ha estado presente en la inauguración del Psicoanálisis, cuando la conversión histérica empieza a tener “letra” y a ser escuchada.

En Estudios sobre la Histeria, Freud al utilizar el término simbolización en el sentido de conversión simbolizadora, anuncia un inconsciente reprimido y representado, la sexualidad infantil, el deseo prohibido, etc.

Y ya no sólo la conversión sino las históricas empiezan a ser escuchadas, éstas mismas piden la palabra, comienza la llamada “talking cure” y la “chimney sweeping”. Términos utilizados por Bertha Pappenheim, conocida como Anna O. en los Estudios publicados por Breuer y Freud en 1895. Ese ensalmo de las palabras que hace efectos, que habrá que investigar cómo se producen.

### **¿Qué escucha un psicoanalista?**

Escuchar es un verbo que hace referencia a la acción de poner atención en algo que es captado por el sentido auditivo. La palabra, que proviene del latín

ascultāre, indica que la persona apela a las facultades de su oído para oír lo dicho.

Ahora, qué escuchamos los psicoanalistas cuando recibimos a alguien que en general trae un malestar, una pena, tal vez una pregunta. Lo que escuchamos no es sólo auditivo, tiene una cualidad polifónica que trasciende lo lingüístico.

Trasciende las palabras, pero también va más allá de los datos percibidos por nuestros sentidos y da cuenta de otra escena más allá de la consciencia. Nos convoca a que sean descubiertos nuevos sentidos, a la posibilidad de interpretar.

Pero detengámonos un momento. También tendremos que disponernos a no entender, a no apurarnos a descifrar lo que se nos presenta. Por esta razón elegí como imagen para invitar a esta conferencia este cuadro de Magritte de la serie La condición humana de 1933. (Pertenece a la corriente surrealista se pregunta acerca de ¿qué realidad es la que conocemos? Magritte nos dice: “La ventana como medio de enlace entre interior y exterior, el cuadro como ventana a través de la cual observar la realidad. Por un lado, nos facilita esta mirada colocando un cuadro dentro del cuadro para ver la realidad que éste oculta, pero por otro lado contradice esta idea ya que el lienzo precisamente nos impide ver la realidad”)

El psicoanalista cuando escucha también recibe palabras que podrían ser comparadas con el cuadro sobre la ventana, que sustituye lo que no podemos ver y a la vez oculta la realidad-verdad. Tomaré algunos aspectos de la escucha para poder comenzar a pensarlos con Uds. Propongo partir de algunas preguntas, frente a las cuales apenas balizaremos algunas respuestas pues implican al corpus teórico del psicoanálisis.

### **¿Quién habla? ¿Qué sujeto?**

Rápidamente podríamos responder: un Sujeto Dividido.

Cuando hablamos de sujeto en psicoanálisis no nos referimos a la persona óptica, sino a aquello que surge cuando esa persona nos habla. El descubrimiento freudiano es considerado al modo de una nueva revolución copernicana, en la medida que descentra al sujeto del Yo, y concibe un “dominio extranjero interior” llamado inconsciente. Esto ha dado lugar al concepto de “sujeto dividido”, a modo de una simplificación momentánea.

En una entrevista o sesión escuchamos el relato consciente, sus peripecias, sus anécdotas sin olvidar que también algo se encubre involuntariamente y que tendremos que ser pacientes para dejar que se presente

y dé cuenta de un enunciado o una palabra con valor significante.

Partimos de dos premisas metodológicas: la asociación libre por parte del paciente y la atención flotante por parte del psicoanalista.

Con el sólo hecho de encontrarnos en la situación de hablar de sí ante otro, se reorganiza cada vez nuestro discurso acerca de nuestra historia y de nuestros recuerdos. Se abre la oportunidad de que un nuevo sentido emerja, que pueda ser escuchado y en algunos momentos reconocido.

Cuando estamos ante otro, al intentar decir algo de nosotros algo nuevo puede aparecer. A veces sorpresivo, ese contenido da cuenta de un conocimiento móvil y transitorio.

### **Efectos del inconsciente**

Nos preguntamos ¿Qué se produce en ese acto de habla?

En ese ordenamiento inesperado, emergen efectos del inconsciente, producciones como los lapsus, actos fallidos, olvidos inesperados, recuerdos inesperados que muchas veces sorprenden al que habla.

Podemos pensar algunos ejemplos:

Lapsus linguae  
Olvidos,  
Chistes  
Confusiones  
Actos fallidos  
Síntomas  
Recuerdo de sueños, etc

### **¿A quién – quiénes somos en esa escucha- la transferencia?**

A quién escuchamos está en directa relación con quiénes somos para el que habla en esa escucha. Hablar a otro que escucha –en el lugar de psicoanalista- resulta una experiencia de enunciación privilegiada. Se pone en juego la necesidad de dar cuenta de sí, de quién se es. Escuchamos con frecuencia cuando alguien relata su primera consulta como una experiencia movilizadora.

De modo no consciente se estaría jugando la indefensión originaria y la necesidad del otro amparador. El silencio y la escucha del psicoanalista hace circular el discurso que cada uno trae de sí –en su versión consciente y voluntaria y con los traspies donde asoma lo inconsciente-. Se producen actualizaciones y repeticiones de vínculos anteriores. Herederos del vínculo con las primeras figuras auxiliadoras, donde se configuraron modos de amar, y de sentirse amado y no amado. Demandas de amor que se harán presentes y

buscarán ser satisfechas. También aparecerán el odio y la agresión.

Es así que escuchamos una palabra que da cuenta del periplo pulsional. Y se crea un campo transferencial.

La transferencia:

*“Designa, en psicoanálisis, el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y de un modo especial dentro de la relación analítica. Se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de realidad”.*  
(Laplanche, 1977)

El discurso que trae quién consulta intenta mostrar una “verdad”, que deberá emanciparse de su contracara, un intento de desconocimiento. Ese relato que emerge para que pueda desplegarse requiere de un espacio-tiempo para así ir encontrando sus derivas, asociaciones, la aparición de significantes en representación de algo inconsciente a ser interpretado.

## **La ineludible experiencia psicoanalítica del que escucha**

Para generar un espacio de escucha, nos debatimos entre lo que nos es ajeno y la posibilidad de ser suficientemente “empáticos”. Este vaivén requiere especial atención. Algo sucede en ese entredós, el analizante y sus modos de presentarse convocan la intervención del analista en la sesión. Es algo que se escapa de la razón, y circula poniendo en un borde también al analista. Para estar en posición de analista, para escuchar al que habla es ineludible haber tenido la experiencia analítica - psicoanalítica-, haber podido transitar por las marcas del deseo y la pulsión, la indefensión y los modos de amar y buscar ser amados. Haber transitado por los miedos, las mociones hostiles, la propia indefensión. También reconocer nuestros afanes omnipotentes, nuestra relación con el saber-poder.

Propongo imaginar un bucle que se arma con lo que recibimos y pasa por nosotros, nuestros saberes conscientes, nuestra ideología, los aprendizajes y nuestros aspectos inconscientes. De allí que la escucha psicoanalítica requiere de un oído analizado. El psicoanálisis individual será la herramienta que juegue todo el tiempo como antídoto a nuestras respuestas defensivas, nuestros preconceptos enjuiciadores o a perseguir la satisfacción de nuestras apetencias.

Se ponen de manifiesto aquí los criterios éticos y la Regla de Abstinencia presente en el campo del Psicoanálisis

## **Verdades peligrosas. Verdades “autorizadas”**

Con frecuencia las ansiedades de los primeros encuentros promueven la necesidad de asegurarnos a través de verdades supuestamente autorizadas. Nos encontramos con encasillamientos, prejuicios, definiciones taxativas, diagnósticos.

El psicoanalista corre el riesgo de responder con esa matriz imaginaria que da por cierta esa verdad cuando escucha por primera vez el relato con el que llega el paciente.

De allí que tratemos de poner en suspenso muchos datos presentes en las derivaciones o en los informes con los que llegan algunos pacientes, sobre todo los niños.

Los diagnósticos pueden generar identidades protésicas. Los juicios conocidos y repetidos acerca de sí mismo, pueden ejercer un efecto de barrera resistente al descubrimiento de algo nuevo. Estas adjudicaciones pueden limitar al sujeto en sus posibilidades de cambiar en el posicionamiento respecto de la vida, en los vínculos, en las aspiraciones.

“Los diagnósticos tranquilizan”. Pero ¿cuánto pueden obturar de la

escucha de lo que desconocemos y que podría brindarnos algo inédito para entender al otro?

La mayoría de los diagnósticos con los que llega a la consulta un niño, provienen de otras disciplinas: de la psiquiatría, la psicopedagogía, las instituciones educativas. Son útiles para cada uno de esos campos del conocimiento, y podemos dialogar con ellos.

Pero los síntomas en psicoanálisis se escapan de una lógica causa-efecto, no esperamos que tengan una relación de contigüidad con lo que refieren, sino que su relación es metafórica, representan otra cosa.

No sólo llegan diagnósticos, sino también concepciones respecto de cura, salud, conflicto psíquico. Para un psicoanalista la ausencia de conflicto no es el equivalente de salud. Sí, podría ser una aspiración en otros campos disciplinares.

### **Cualidad siempre enigmática**

La escucha analítica y el encuentro con el paciente nos exigen tolerar la incertidumbre, el saber precario y parcial, y saber que el encuentro tiene mucho de desencuentro.

Aceptarlo propende a frenar las apetencias de verdad y cura, a trabajar con la abstinencia necesaria y la capacidad de frustración y espera. No

olvidemos que estas expectativas son conscientes y también no conscientes.

S. Freud en *Consejos al médico* en el tratamiento psicoanalítico advierte qué en la escucha, nuestras buenas intenciones pueden tendernos una trampa, “Si al realizar tal selección nos dejamos guiar por nuestras esperanzas, correremos el peligro de no descubrir jamás sino lo que ya sabemos, y si nos guiamos por nuestras tendencias, falsearemos seguramente la posible percepción. No debemos olvidar que en la mayoría de los análisis oímos del enfermo cosas cuya significación sólo a posteriori descubrimos”. “Debe escuchar al sujeto sin preocuparse de si retiene o no sus palabras.” (Freud, 1911-1913)

### **Polifonía en la escucha psicoanalítica**

Tomo esta metáfora musical (Kristeva, Vainer) para dar cuenta de una variedad de formas en que se presenta lo que recibimos, la materia de la escucha analítica.

Trabajamos con la palabra, que se presenta en formas heterogéneas y no sólo verbales, y se despliega en el campo transferencial.

Hacemos lugar al “trabajo sobre sus indicios translingüísticos (...) El analista debe tomar en consideración esta polifonía para escuchar el discurso que le está dirigido a estos diferentes niveles, lingüísticos y translingüísticos (voz, gesto,

etc.) e identificar cuál de ellos es portador de sentido para la transferencia aquí y ahora.” (Kristeva, 1993, págs. 39-40)

Cuando se trata de recibir-escuchar a un niño o a un adolescente, sus habilidades discursivas incluyen y se separan de la palabra constantemente. Se trata de un discurso compuesto por juegos, actos, gestos, presentación estética corporal, modos verbales, etc., siendo éstos índices del trabajo psíquico presente desde momentos muy tempranos del sujeto.

Tanto el niño como el adolescente traen consigo su imaginario vital, sus experiencias, sus urgencias, su historia. Y en la mayoría de los casos una fantasía latente respecto de esta posibilidad de ser escuchados, atendidos.

### **Psicoanálisis con niños**

Fue Melanie Klein la que integró la concepción freudiana del descubrimiento del inconsciente a la práctica con niños, después que Freud hubiera incursionado con Juanito.

El juego en el psicoanálisis de niños, es propuesto por M. Klein a la vez que teoriza acerca de las características del psiquismo temprano. El gesto como parte del lenguaje infantil, en su faz ilocutoria y perlocutoria. (Austin, 1955) Al hablar el niño hace, y también el hacer es también un decir.

Con el trabajo con el juego resalta el lugar de la fantasía como espacio intermedio en el conocimiento de la realidad.

Mencionemos para ello a Winnicott y la transicionalidad winnicotiana. Es D. Winnicott quien con el concepto de objetos y fenómenos transicionales reúne la paradoja, comparable al inconsciente, con el juego, la cultura, el arte y el trabajo. Hace al espacio potencial, a la zona intermedia, que no es adentro, ni afuera. Esa tercera zona sería una posible referencia de encuentro que podríamos denominar como: transicionalidad y subjetividad. (Winnicott, 1971)

### **En el trabajo con adolescentes**

Importa “distinguir el empuje puberal, la constante biológica presente, de las formas en que cada sociedad ha organizado y organiza los pasajes de la niñez al mundo adulto”. Y cómo las distintas adolescencias muestran las formas en que el sujeto se las ve con el advenimiento de la pubertad, la madurez sexual y el encuentro con un cuerpo desconocido, en transformación. Si el niño pequeño, en su desvalimiento, tiene necesidad del otro amparador-adulto como intérprete de sus necesidades físicas y psicológicas, no puede experimentarlas sino a través de su cuerpo, el adolescente, se promueve como auto intérprete sin dejar de necesitar de ese otro.



## **El cuerpo en la adolescencia es lugar de palabra**

En cada encuentro llega un adolescente, con un cuerpo adelantándose a su palabra, con su vestimenta, sus objetos, su estilo estético, sus modos de transmitir su existir.

Los objetos y actos se hacen presentes en la consulta. Los adolescentes hablan de sí a través de ese variado lenguaje, se hacen presentes sus acompañantes cotidianos, las formas de estar con sus pares, elementos que prestan auxilio a su existir. Bicicletas, skates, celulares, instrumentos musicales. Serán éstos formas de ir diciendo acerca de quién es y de lo que le pasa, de lo que disfruta y de lo que sufre.

Puede resultar impactante todo aquello que un adolescente busca hacer en su cuerpo. Marcarlo, pintarlo, cortarlo, dibujarlo, etc. En muchos adolescentes el tatuarse se asemeja a un juego, de ilusión de creación de objeto, de intento de dominio, trascendencia; acercándose a una posibilidad simbolizable. El cuerpo del adolescente, marcado por el tatuaje, redimensiona también la imagen del cuerpo “con el que se ha nacido”<sup>2</sup>, propone apropiación y diferenciación frente a los progenitores.

En otro extremo puede transformarse en la constatación de una fantasía de completud y autogestión

donde el efecto de esa marca en el cuerpo rige su vida. (López Brizolará, 2002) Distintas manifestaciones del arte sirven como objetos culturales a través de los cuales el sujeto también se enuncia. Pueden hacerse presentes en la sesión, y estaremos dispuestos a hacerle lugar para que en un segundo momento intentemos entenderlo. Aquí me refiero a la música, a la escritura y a otras apariciones que auxilian la palabra hablada.

## **Cambios de época**

La peripecia subjetiva no es ajena a las circunstancias sociales, afectivo-familiares, culturales en las que vive la persona que consulta, así como tampoco al analista que se dispone a escuchar.

*“Una creciente variedad de modos de sentir participa y modifica los repertorios y relaciones entre lo audible y lo inteligible (los sonidos, ruidos, silencios, sentidos, sus intensidades, umbrales, ritmos y disonancias)” (Epele, 2015:)*

Contar con la disponibilidad para escuchar lo que escuchan, la música, los mensajes no es algo carente de significación e interpela la escucha psicoanalítica.

La presencia de internet hace su aparición en el campo psicoanalítico además de hacerlo en la comunicación fuera de la sesión. Nos lleva a repensar los encuadres y la necesidad de repensar

los encandilamientos con esas nuevas formas de comunicación y de transmisión de algo personal. Nos encontramos con la escucha analítica fuera del setting clásico: las sesiones por internet como ejemplo. pertenencia y los imaginarios colectivos que nos sostienen.

### **Implicación, transferencias, sujeto psíquico y lazo social**

El otro en nosotros construye un modelo siempre social. En la atención «parejamente» flotante de nuestra escucha psicoanalítica, «el otro cuenta con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo», (FREUD, Psicología de las Masas y análisis del yo., 1921) y por eso desde el comienzo mismo toda contratransferencia y todo deseo del analista son, al mismo tiempo y desde un principio, sociales” (SCHROEDER, 2006). Da cuenta así, desde el comienzo de las primeras marcas, de la presencia de Otro.

El inconsciente cambia, no es inmune o fijo al imaginario colectivo cambiante que responde a los cambios históricos políticos y sociales.

El análisis de la implicación va más allá del análisis individual y requiere un trabajo con otros, pertenecientes o no a ese llamado “prisma transferencial” edificio de nuestros saberes. Requiere también del análisis de nuestros amores y nuestros rencores, determinantes de nuestras adhesiones y nuestros rechazos en relación a nuestros lugares de

## LA ESCUCHA PEDAGÓGICA

Diego Silva Balerio

A partir del encuentro y el intercambio con Ana Lía surge la inquietud por pensar la escucha al adolescente en el encuentro educativo, y de esa forma delinear algunas claves acerca de la posición pedagógica del profesional de la educación social. Iniciamos un trazo fragmentario y errante sobre un tema vasto partiendo de reformular parcialmente tres preguntas que aparecen en el texto precedente para desde el campo disciplinar de la pedagogía social ponernos a pensar: ¿Por qué la escucha pedagógica es relevante en la práctica socioeducativa?; ¿Qué escucha un/a educador/a social?; y ¿Quién habla? ¿Qué sujeto?

### **¿Por qué la escucha pedagógica es relevante en la práctica socioeducativa?**

El protagonista en los procesos socioeducativos es el sujeto de la educación. El adolescente. Como educadores sociales somos actores de reparto, mediadores, enseñantes, y creadores de escenarios y oportunidades de aprendizaje. Pero el trabajo de aprender, y aprehender, es del adolescente quien debe realizar el

esfuerzo por ocupar una posición social en relación a la cultura. Como profesionales de la educación social nos debemos disponer a una relación ternaria (Núñez, 1990) ante ese Otro, adolescente situado en la actualidad, para ofrecerle insistente y tozudamente una relación con la cultura, una oportunidad de relación de afectación de las que esperamos produzca efectos de aprendizaje.

Hace más de 15 años con Paola Fryd afirmamos que:

*“el lenguaje está dominado por el verbo, que atribuye, afirma, indica los nexos entre las cosas y otorga sentido a las relaciones entre las personas. Por ello son relevantes estas ideas para la educación social. La persistencia de nombrar el verbo educar remite al ser y hacer del educador, a aquello que le otorga sentido a la relación del educador con los sujetos. Esa atribución de sentido al quehacer educativo social que efectuamos desde el discurso afirma los cometidos de una función social específica.”* (Fryd, Silva Balerio, 2005:14)

El verbo es una forma de nombrar la acción, de iniciar procesos de enunciación con repercusiones en lo real. Lo que pensamos y el modo en que lo hacemos tiene efectos en el plano de la

acción educativa. Aunque también lo impensado, lo inconsciente y lo emocional se nos cuela todo el tiempo a partir del acto, sin pensarlo, ponemos en movimiento lo que somos en la relación educativa. Por ello, la educación como práctica deliberada tiene en la definición del verbo un límite a la discrecionalidad (Fryd, Silva Balerio: 2005) y la posibilidad de activar redes.

Nos detendremos en el verbo disponer, en nuestra lengua tiene diversas y valiosas acepciones, para avanzar en establecer criterios explícitos a la acción educativa, según la RAE disponer:

a) en su modo transitivo quiere decir “colocar o poner personas o cosas de una manera determinada” o “poner las cosas convenientemente y hacer lo necesario para un fin determinado una disposición”;

b) en la forma intransitiva refiere a “dejar que una persona utilice algo o se sirva de alguien sobre lo que no tiene derecho”;

c) en el lenguaje jurídico significa “tener libertad para usar una cosa en beneficio propio, sin más limitación que lo establecido por la ley”; y,

d) como verbo pronominal disponerse se refiere a “tener la intención de hacer algo y estar preparado para ello.” (RAE)

La disposición del educador es clave para construir un espacio de escucha del adolescente, requiere tomar algunas decisiones relevantes:

- Poner al adolescente en el centro de la relación educativa, por tanto, la responsabilidad de las instituciones donde trabajamos los educadores sociales es generar los mejores medios (Rosich, 2017) para facilitar y alentar la relación entre los adolescentes y el patrimonio cultural. En este punto la actividad de los educadores es poner a disposición de los adolescentes ofertas de experimentación cultural para que esa situación pueda configurarse como oportunidad de aprendizaje.

- La relación con la cultura no es una imposición que deberá cumplir el adolescente cuando lo resuelva el educador, por el contrario, se trata de hacer disponibles objetos culturales para ser vivenciados a partir de la preferencia del sujeto.

- El derecho de aprender es del adolescente, es en su beneficio y no de los educadores.

- Cada educador deberá estar siempre preparado para compartir algo de la cultura con los adolescentes, con la intención deliberada de provocar una relación con la cultura para activar una relación pedagógica.

En las cuatro instancias estar atento, disponible y preparado para transversalizar la relación con la cultura, mediante la música, el cine, el comic, la pintura, la danza, la ciencia, la historia, las normas sociales o cualquier otro

fragmento del amplio abanico cultural sobre los cuales instalar un espacio de diálogo, de conversación, y eventualmente de aprendizaje.

Herbart en sus Lecciones de pedagogía, escritas en 1835, presenta una posición del educador en tanto desarrolla su actividad con discreción. Un educador discreto encarna un modo de relación con el sujeto de la educación donde renuncia al avasallamiento para instalarse en la construcción de la confianza como variable relacional. De ese modo toma distancia del imaginario pedagógico de Rousseau quien entiende al educador como ese acompañante paso a paso. En cambio, un educador discreto una distancia prudencial, es un director desde lejos, pero no se trata displicencia sino es una actitud respetuosa del lugar del sujeto ya que “puede dejarle confiado su propio desarrollo...”. (Herbart, 1946: 24)

Un tipo de discreción activa, intensa, concentrada que ejerce de manera planificada, como prefiere el pedagogo alemán, con certeza y exactitud, pero “que no haga a cada instante necesario el auxilio ajeno”. (Herbart, 1946: 25) Se resalta una presencia potente del educador, quien ejerce su función con palabras penetrantes y proceder enérgico, se trata de una actitud comprometida y directiva. Pero reconoce los límites de la educación: “El mundo y la naturaleza hacen en general mucho más por el joven de lo que

por término medio puede alabarse de hacer la educación” (Herbart, 1946: 25) Se trata de una práctica de coeducación ejercida en conjunto el educador y el mundo que no es otra cosa que poner a disposición de las adolescencias las oportunidades de experimentar y vivir las relaciones con la cultural. (Silva Balerio, 2016)

### **¿Qué escucha un educador social?**

El educador social escucha lo que puede escuchar. Lo que le permite su formación, su experiencia y su apertura al encuentro de la alteridad. Es una escucha condicionada por las circunstancias singulares de producción del encuentro educativo. La multiplicidad de ámbitos donde un educador social se desempeña va a permear las posibilidades de escuchar aquello más sutil o transformar en inaudibles los gritos más fuertes. Espacios de encierro punitivo o protector, cárceles e internados, pueden conforman un campo de trabajo excesivamente ruidosos, donde por ejemplo en dos extremos, el sufrimiento o la pasión por aprender pueden pasar inadvertidos.

Desde una práctica educativa prestaremos atención a varios aspectos:

a) La integración del adolescente a espacios sociales y culturales de socialización y aprendizaje. Entendiendo su inscripción en una red como modo para comprender las oportunidades de

vivenciar y experimentar relaciones son otras personas, instituciones y objetos de la cultura.

El educador escucha el ritmo e intensidad del latido de las relaciones en las que es tramado el adolescente, su conformación, densidad y heterogeneidad, allí podremos oír el susurro o la potencia atronadora de las interacciones de cada adolescente con su contemporaneidad.

b) Paralelamente el educador escucha las demandas y expectativas sociales, las oportunidades que se abren a las adolescencias, y también los estigmas que se ponen en marcha para etiquetar y discriminar, para limitar las posibilidades de desarrollo.

c) Está atento y apasionado por la cultura, se expone y experimenta por el goce personal, y por responsabilidad profesional, para así estar mejor preparado para el encuentro educativo.

d) Si logra sostener las tres tareas anteriores, el educador social podrá escuchar la preferencia del sujeto. Las relaciones de afectación que le provocan placer y disfrute de la interacción social y cultural, el ejercicio de derechos que le garantiza una vida digna, y sus proyectos de futuro.

e) Planifica acciones educativas para que los adolescentes adquieran los aprendizajes necesarios para el logro de sus objetivos. Como sostiene Brignoni

(2012) la función educativa pasa por “legitimar las aspiraciones de los sujetos, transmitiéndoles los recursos normalizados para su logro.” Asumiendo que el cambio del otro es efecto del cambio de lugar (Núñez, 1999; Brignoni, 2012), por tanto, las condiciones objetivas, la materialidad y las condiciones de acceso a la cultura son clave.

### **¿Quién habla? ¿Qué sujeto?**

Hablan más de uno: el adolescente, los adultos de referencia (familiar, afectiva e institucional), las instituciones y sus profesionales, aunque debiéramos escuchar al adolescente en tanto tres: el sujeto de la experiencia, el sujeto de la educación, el sujeto de deseo.

En el libro *Experiencia narrativa* (Silva Balerio, 2016) a partir de una investigación sobre las prácticas socioeducativas en el sistema de protección abordo una delimitación de quién es el sujeto de la práctica. Allí hago referencia a la noción de un sujeto en tres posiciones simultaneas que se construye a partir de la interacción con tres objetos en tres tiempos. Aquí reproduzco el esquema que se presentaba:

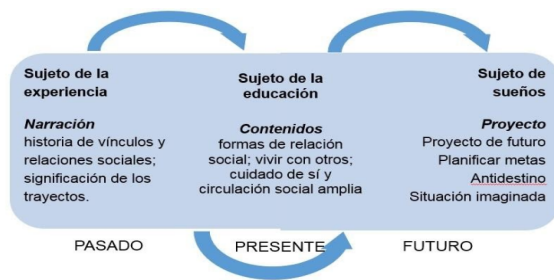


Diagrama extraído de Silva Balerio, 2016: 99.

El que habla es el adolescente encarnando tres posiciones subjetivas mediatizadas por la experiencia de lo que ha vivido, la cultura con la que está en relación, y los proyectos o los sueños que anhela para un mejor porvenir. Habla el adolescente que fue, el que está siendo y el que desea ser. Estos emplazamientos son tres y uno a la vez. Y la educación es responsable de poner a disposición recursos culturales para ejercer el protagonismo que le permita disfrutar de cada momento de su vida. Ello requiere de adultos pacientes (Silva Balerio, Rodríguez, 2017) que sostengan un acompañamiento de cada adolescente sosteniendo una oferta que trasvesalice las relaciones con la cultura. No apurarnos, dar lugar a la experimentación, a la prueba, al fallo, de ese modo cada adolescente ira encontrando lugares para sí mismo.

La escucha pedagógica es dual, se orienta hacia el adolescente y hacia la sociedad en una tarea de composición para unir lo que no está separado, para reparar lo que fue dañado y para crear

modos de transmitir la cultura. Entendemos la práctica de composición asumiendo como supuesto que "...la acción es una propiedad de entidades asociadas. [...] El atribuir a un actor el papel de primer motor no debilita en modo alguno la necesidad de una composición de fuerzas para explicar la acción. (Latour, 2001:217)

La propuesta pedagógica se configura como un espacio relacional, de interacciones entre actores y elementos heterogéneos que asumen y expresan posiciones particulares en una trama vincular que se entabla en una relación pedagógica entre adolescente y educador como medio para que el adolescente incremente sus relaciones en una red amplia, densa y heterogénea.

### Referencias bibliográficas

- Austin, J. L. (1955). Como hacer cosas con palabras. Palabras y acciones. BsAs: Paidós.
- Brignoni, S. (2012). Pensar las adolescencias. Barcelona: UOC.
- Casas de Pereda, M. (1996). Metapsicología del objeto y los fenómenos transicionales. RUP 83, 50-62.
- Casas de Pereda, M. (1999). Acerca del discurso infantil. En M. C. Pereda, En el Camino de la Simbolización. Producción de sujeto psíquico.

- Montevideo: Paidós. Psicología Profunda.
- Epele, M. E. (12 de 07 de 2015). Entre la escucha y el escuchar: psicoanálisis, psicoterapia y pobreza urbana. Obtenido de UBA-CONICET: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312015000300007>
- Freud, S. (1895). Estudios sobre la histeria (J. Breuer y S. Freud) (1893-1895). Amorrortu.
- Freud, S. (1911-1913). «Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente» (caso Schreber), Trabajos sobre técnica psicoanalítica, y otras obras . Tomo XII. Amorrortu Editores.
- Fryd, P. Silva Balerio, D. (2005). Adolescentes sujetos de la educación social y vulnerabilidad: Ensayo sobre la adjetivación de los sujetos de la educación. AA.VV. Adolescencia y educación social, un compromiso con los más jóvenes. (pp.13-30). Montevideo: CENFORES.
- Herbart, J. (1946). Antología. Buenos Aires: Losada.
- Kristeva, J. (1993). Las enfermedades del alma, Ed. , , 1993, pág. 39-40.). Bs. As.: Cátedra.
- Laplanche, J. y. (1977). Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona: Labor SA.
- López Brizolará, A. L. (2002). Tatuajes Hoy. Obtenido de <http://www.apuruguay.org/>: <http://www.apuruguay.org/apurevista/trabajos/2002/Analialopezatuajes.pdf>
- López Brizolará, A. L. (2003). Ser adolescente después de la modernidad. Obtenido de <https://analialopezbrizolará.wordpress.com/2009/11/>.
- Núñez, V. (1999). Pedagogía social, cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [20/03/2021].
- Rosich, M. 2017. Los riesgos de la protocolización de la acción socioeducativa. En Silva Balerio, D., Domínguez, P. 2017. Desinternar sí, pero ¿Cómo? (pp.81-84) Montevideo: UNICEF-La Barca.
- Schroeder, D. (2006). Subjetividad y psicoanálisis. La implicación del psicoanalista 40-58. Revista Uruguay de Psicoanálisis N° 103, 40-58.
- Silva Balerio, D. 2016. Experiencia narrativa, adolescentes



institucionalizados por protección.  
Barcelona: UOC.

Silva Balerio, D.; Rodríguez, C. (2017).  
Adolecer lo común. Montevideo:  
INJU, MIDES, UNPFA.

Winnicott, D. (1971). Realidad y Juego.  
BsAs: Gedisa.