

Espacio de conversación entre profesionales de un proyecto socioeducativo y un colectivo de psicoanalistas

Paola Fryd⁸
Hernán Lahore⁹

Resumen

Desde una mirada educativa, se presenta la experiencia de trabajo conjunto, entre los integrantes del equipo de la Casa Joven Piedras Blancas (Centro Juvenil gestionado por la ACJ en convenio con INAU) e integrantes del Laboratorio de Adolescencia de APU (Asociación Psicoanalítica del Uruguay).

En este contexto surge un espacio de conversación. Espacio que se construye a partir de determinadas definiciones teóricas y metodológicas. Espacio que implica un diálogo entre disciplinas, entre profesionales diversos, entre la educación y el psicoanálisis. Se trata de un espacio para pensar las adolescencias, para pensar con otros, para producir nuevos saberes. Estas son las principales cuestiones que se abordan a lo largo del artículo.

Palabras Claves: Adolescencia, Centro Juvenil, Conversaciones con el psicoanálisis.

Orígenes de la propuesta

El espacio de conversación que se considera en este artículo, refiere a un encuentro regular entre los integrantes del equipo de la Casa Joven Piedras Blancas¹⁰ e integrantes del Laboratorio

de Adolescencia de APU (Asociación Psicoanalítica del Uruguay), a partir de las experiencias que ambas grupalidades mantienen con las adolescencias.

La Casa Joven de Piedras Blancas es un Centro Juvenil gestionado por la ACJ (Asociación Cristiana de Jóvenes) en convenio con INAU (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay). Se trata de un proyecto socioeducativo para adolescentes de 12 a 18 años que funciona desde el año 2000. Pretende ser un espacio de participación y socialización que contribuya con los procesos de desarrollo personal e integración social de los adolescentes. A través de actividades grupales y de un proyecto educativo individual, cada adolescente puede encontrar un lugar donde participar de acuerdo a sus intereses.

La pluralidad de las adolescencias, el trabajo psíquico y los procesos de identificación que dicha etapa suponen, y en particular, las situaciones de dolor y sufrimiento que muchos de los adolescentes con los cuales trabajamos padecen, nos convoca a pensar el tránsito de cada adolescente por el proyecto y sus implicancias. Desde este pienso, una de las cuestiones centrales para el equipo de Casa Joven, pasa por despejar qué corresponde y qué es posible en el trabajo con adolescentes desde un proyecto educativo con las características de un Centro Juvenil. Asimismo, qué roles es necesario que asumamos los adultos y qué estrategias debemos desarrollar con cada sujeto.

En este contexto y a partir de tales premisas, le realizamos una propuesta de trabajo conjunto a los miembros de APU, el cual fue bien recibido por el Laboratorio de Adolescencia de dicha asociación. El interés por promover y desarrollar esta iniciativa tiene su correlato en nuestra trayectoria profesional. Por un lado, venimos haciendo un trabajo sostenido con adolescentes desde el Centro Juvenil, y además, en ese marco, una búsqueda constante de diversas modalidades de

⁸Educadora Social. Coordinadora Programas ACJ Piedras Blancas. Docente de la Carrera de Educación Social.

⁹Educador Social. Coordinador Casa Joven Piedras Blancas. Docente de la Carrera de Educación Social.

¹⁰Además de quienes escribimos este artículo, el equipo está integrado por: Lie. en Psicología Nahuel Orquera, Educadora Social Fiórella Turri, Estudiante avanzado de Educador Social Leonardo Demarco y Lie. en Trabajo Social Lucía Hernández.

trabajo con los equipos que coordinamos a lo largo de estos años.

El conocimiento de la experiencia en la ciudad de Barcelona, del Programa de Soporte y Asesoramiento a las Residencias de la DGAIA [SAR], gestionado mediante un convenio entre la DGAIA y la Fundación Nou Barris⁴, nos motivó a generar una experiencia que, tomando algo de ese modelo, se adaptara a nuestra realidad e intereses.

Un espacio de conversación

La propuesta de trabajo conjunto, supuso la instalación de un espacio de conversación entre el equipo de Casa Joven -integrado por educadores sociales, psicólogos y trabajadores sociales- y los psicoanalistas que integran el Laboratorio de Adolescencia de APU.

Se trata de un encuentro entre profesionales con modos singulares de pensar y hacer, contruidos a partir de sus disciplinas y de las trayectorias particulares de cada uno de ellos. No es un espacio de supervisión ni de asesoramiento, sino una reunión que invita a compartir ideas con el objetivo de explorar campos de comprensión e interacción distintos a los de cada uno y a los que cada disciplina define.

Dentro de los límites de una disciplina, se elaboran discursividades específicas que producen ciertos sentidos y saberes particulares sobre el objeto que construyen. Es a través del discurso que se crea una realidad, ésta como algo distinto de lo real. Lo real es aquello que la teoría intenta cercar sin conseguirlo, a partir de lo cual surge la realidad como efecto del discurso. Entonces, la realidad como definición sobre sí misma, determina que haya tantas realidades como discursos que la definen. (Núñez, 1990)

Como señala el médico y psicoanalista Marcelo Viñar:

“El valor de un diálogo en las fronteras del quehacer habitual es tal porque

cada saber genera en sus bordes penumbras de sentido, en las que los hallazgos de disciplinas vecinas ayudan a pensar preguntas de un modo más pertinente, para problematizar nuestras prácticas de modo renovado”

(Viñar, 2009:62)

Por otra parte, Cesare Casarino (2012) caracteriza a la conversación como la lengua de lo común, en tanto “es la manera de hablar que nos reúne no como idénticos sino como diferentes unos de otros”.(Casarino, Negri, 2012:10) Por ello sentencia el autor, la conversación es una forma de estar en común y producir lo común.

Es inevitable la pregunta: ¿Qué es lo común en esta conversación? La preocupación y el interés por pensar las adolescencias, y en particular ciertas formas de transitar la adolescencia de aquellos adolescentes que nos encontramos en el Centro Juvenil.

El espacio de conversación se construye como intento por pensar las adolescencias y las formas de trabajo educativo de una manera diferente. Consideramos significativas las palabras de Ignacio Lewkowicz y Mariana Cantarelli cuando desarrollan la noción de asamblea como dispositivo de pensamiento:

“La asamblea es un dispositivo de pensamiento. Pero este dispositivo no tiene expositor ni espectadores. Tampoco dispone de saberes y opiniones. Más bien, estos están suspendidos, y sólo serán convocados de ser necesitados. (...) la asamblea nace a partir de un problema compartido. Y en torno de ese problema se constituye. En este sentido, lo que hace lazo en la asamblea es un problema coincidente. En este sentido, el lazo en la asamblea es inevitablemente problemático y situacional. Que el lazo sea problemático y situacional significa que la asamblea se arma en un punto de no saber colectivo. Ahora, este no

saber no describe la ignorancia de los allí reunidos respecto de un área específica. Este no saber describe un problema impensado por los allí reunidos. ”

(Cantarelli, Lewkowicz, 2001: 100)

Todo saber es una alteración, una producción, una interpretación que busca una comprensión que se acerque a lo verdadero; a su vez, todo saber altera al sujeto, proporcionándole algo que afecta su modo de ver, entender, decodificar y hacer. Por eso mismo, los saberes son a la vez deseados y rehuidos, adoptados o renegados, incorporados o expulsados, recordados u olvidados, activos o pasivos.

Con una forma particular de conversar

No nos proponemos cualquier forma de conversar. Se trata de una conversación que gira en torno a un caso, el cual se origina a partir de un relato que se construye en relación a la participación de un adolescente en Casa Joven.

El caso refiere a una singularidad accesible a la observación, tal como lo destaca Carmen Rodríguez (2016) siguiendo los aportes de Jean-Claude Passeron y Jacques Revel. Una singularidad que interrumpe los automatismos del pensar y hacer profesional, presentándose como un problema que abre nuevos caminos en la búsqueda de interpretaciones y posibles “soluciones”.

La decisión de pensar por caso en este espacio de conversación, implica como hacen referencia Passeron y Revel, no solo una exploración del caso único:

“...sino que pretendemos extraer de él una reflexión de alcance más general que pueda ser utilizada para alcanzar otras inteligibilidades. Es decir, cómo podemos pasar de un caso, en tanto cosa totalmente singular, a algo más general que conmueva y refiera a un conjunto de otros tantos casos similares ya un campo de saber.”

(Rodríguez, 2016: 56)

En una línea similar, Saúl Karsz (2007) distingue y relaciona los conceptos del uno por uno y la serie. El uno por uno refiere a que cada situación se aborda en su particularidad, a partir de sus características propias. Pero el espacio de lo singular no excluye la existencia de la serie, del conjunto. Es la serie la que, a través de conceptos y definiciones que se construyen, posibilita establecer alcances más generales. Si esto no pasase, sentencia el autor: “cada nueva situación sería tan radicalmente inédita como literalmente incomprensible” (Karsz, 2007:159)

La modalidad de trabajo del espacio de conversación se fundamenta en ciertas decisiones metodológicas, que todas juntas, caracterizan una forma particular de encuentro entre profesionales y analistas.

Los encuentros se realizan una vez por mes, teniendo cada uno de ellos, una hora y media de duración. Al inicio del mismo, un integrante del equipo de Casa Joven presenta un caso. La presentación, implica para quien la realiza, la construcción previa de un relato del caso por escrito. El formato de escritura es libre. El resto de los integrantes del espacio toma contacto con ese relato al inicio del encuentro, a partir de la escucha y la lectura compartida del mismo. El relato es un recorte del pasaje de ese adolescente por el proyecto, implicando aspectos objetivos, subjetivos, y estilísticos. A eso lo denominamos “caso”. Posterior a la lectura, comienza el intercambio. Se realizan señalamientos y comentarios sobre el caso presentado y sobre las adolescencias de forma más general.

La construcción del caso de manera individual permite observar las diferencias en las formas de ser afectado, los lugares donde cada uno pone el énfasis, qué situaciones se tornan problemáticas o destacables y de qué formamos archivo como trabajadores en el proyecto.

La no circulación del caso seleccionado previo al encuentro agrega elementos interesantes. Entendemos, que no es lo mismo un caso leído que un caso escuchado; leído por quien lo construye además, aporta elementos que hacen al caso; los acentos, las pausas, lo que será desplegado por una única vez, extremando la singularidad del mismo. De esta forma, es el grupo quien produce a partir de un mismo tiempo de escucha, a partir de las resonancias generadas en el momento, favoreciendo una construcción conjunta más que el acercamiento discursivo de las diferentes profesiones involucradas.

Lo anterior, deposita en la propia grupalidad conformada en ese momento la confianza en su capacidad/vitalidad para producir a partir del material compartido, resignificando y conformando otro caso a partir del primero. El caso ya no será solamente lo aportado de manera individual por un integrante, sino el producto del mismo, habiendo sido afectado por el dispositivo de trabajo.

En este contexto de trabajo, la conversación supone un intercambio que ayuda a construir saberes comunes que puedan generar nuevas lecturas y formas de hacer a partir del caso, pero que a su vez lo trascienden.

Pensando las adolescencias

Como ya señalamos, el espacio de conversación en tanto dispositivo de pensamiento, se establece como oportunidad para pensar de manera distinta las adolescencias con las cuáles trabajamos. En relación a ese pensar nos surgen algunas ideas preliminares desde nuestra mirada como educadores.

- Efectos de pensar al adolescente

En primer lugar podemos decir que, ante todo, en este espacio se piensa a los adolescentes, lo que supone una interrupción a las acciones cotidianas, estableciendo una pausa para pensar en colectivo. Pensar al otro limita las

tendencias a establecer juicios rápidos, evita los procesos de cronificación y el actuar sin rumbo. Como plantea Graciela Essebagg (2013) es “en el trabajo de lo particular donde podemos frenar la tendencia a la homogeneización, a la clasificación, a la numeración de los sujetos.”

No se trata de un pensar destinado a establecer estrategias concretas de actuación con los adolescentes, sino que está orientado a comprender, a complejizar con los aportes de todos, prestando especial atención a los detalles. Al decir de Susana Brignoni el detalle “es importante remarcarlo, tiene que ver con lo pequeño, incluso con lo imperceptible, que a veces puede pasar desapercibido y que los profesionales deben estar atentos”. (Brignoni, 2012: 21)

No obstante, pese a que no es una reunión en la cual el equipo define líneas de acción, claramente se generan a futuro efectos en la acción educativa, tanto a nivel individual como grupal. Esta forma de pensar al adolescente colabora en la comprensión de qué busca un adolescente en un espacio como el Centro Juvenil, qué le ofrecemos y qué podríamos ofrecerle.

- Despejar lo que se puede, despejar lo que se debe

La conversación ayuda a despejar qué se puede desde este proyecto educativo particular y qué no. Concretamente, en relación a la tarea educativa nos permite trabajar con los posibles del sujeto y del acto educativo, reconociendo los límites, lo ingobernable, lo ineducable.

Nuestro punto de partida se basa en una premisa psicoanalítica: reconocer que no todo es posible, que nuestras prácticas se sustentan sobre un fondo de imposibilidad, lo cual genera ciertos niveles de malestar que resultan estructurales e irreductibles. Se trata de hacer un esfuerzo por diferenciar lo que pertenece al orden de lo imposible del

orden de la dificultad, delimitando así lo que verdaderamente resulta imposible de abordar, y al mismo tiempo dando lugar al surgimiento de lo posible. Si reconocemos los límites del trabajo educativo es posible que aparezca la oportunidad.

Asimismo, creemos que desde la educación, no sólo se trata de separar lo imposible de lo posible en nuestras prácticas. Bajo el apelativo de educativas, históricamente se han justificado y se justifican un sin fin de prácticas que tienen mucho más que ver con la moralización de los sujetos o el mero control social, que con su propia educación. Por si fuera poco, como correlato a estas prácticas, nos encontramos con algunas posturas desde el mundo adulto que, como señala Philippe Meirieu (1998), promueven la abstención pedagógica en nombre del respeto al niño. El esfuerzo entonces pasa además, por determinar lo deseable de nuestras prácticas educativas en términos pedagógicos, sociales y éticos.

- Un lugar de ensayo para el adolescente

En cada caso trabajado se fue identificando a Casa joven como un lugar de ensayo, donde el adolescente prueba y se pone a prueba, ensayando formas de relacionarse con otros y con contenidos culturales diversos. El adolescente ensaya formas de transitar esa etapa vital, tantea y contrasta gustos, estéticas, modos de estar.

Como hace referencia Brignoni:

“La experiencia es la forma más particular por la que el sujeto transita por la vida, tiene que ver con la relación con el Otro. Ahora bien, pensar que la experiencia está tramada en la relación al Otro toca de lleno la oferta de acogida que el profesional ha de hacer al adolescente. De hecho podemos, en esta dimensión, pensar, tal como indica Lacadée (2010: 209) a los espacios educativos como los lugares “donde se reactualiza para

cada uno lo que está en la base del vínculo social”.

(Brignoni, 2012: 33)

Casa Joven se ofrece como un lugar de acogida para el adolescente, un espacio al cual es seguro volver y en el que el adolescente no es anónimo. El encuadre se ofrece entre disponibilidad y límite, como un espacio de constantes, y a su vez donde la novedad tiene cabida y genera efectos de amparo en los adolescentes.

- Adultos disponibles

El adulto, educador en nuestro caso, desempeña un lugar de anfitrión. Es quien recibe al que llega, aquel que se dispone en relación a un otro.

Haciendo referencia a los aportes de Levinas y de Derrida acordamos que en la noción de hospitalidad se incluyen las ideas de atención y acogida. Se trata de una intención hacia el otro, una atención atenta, una acogida que de antemano lo acepta. La apertura al otro es lo primero, esa apertura y acogimiento es la clave para toda actuación posterior. Nos gusta la expresión de Adela Cortina (2017) sobre la noción de acogida como “una exigencia ética incondicionada”. Decir sí al otro, al adolescente que llega.

Los modos de recibimiento, los encuadres cuando son claros y son aclarados, las posibilidades a su vez de transformación de los mismos, son parte de lo que el adulto coloca a disposición para que la hospitalidad sea un hecho. Un educador disponible no es aquel que está siempre respondiendo a la demanda, a la actuación del adolescente de una forma inmediata, en todo momento y de cualquier modo. Sino que justamente estar disponible, es dar a saber al adolescente que va a encontrar a alguien dispuesto: un adulto que establece pausas y que a veces también pone puntos finales, ofreciendo alternativas.

El educador tiene que estar dispuesto a ser un adulto, no favorece ningún proceso

educativo abdicar de ese lugar. Debemos ofrecernos como una figura con la cual, el adolescente pueda ejercitar cierta confrontación generacional. Aunque el adolescente no va admitir esa necesidad, y tal vez rehuya a este acompañamiento. Y seguramente para el educador éste no sea un lugar cómodo. Pero resulta necesario que exista esa disponibilidad del adulto para que esa confrontación se dé, para que la asimetría se juegue en las mejores condiciones de posibilidad para el adolescente. Se trata entonces, de estar disponibles.

Consideraciones finales

En el final de este artículo, nos importa destacar el valor de la conversación como un modo de estar, pensar y crear con otros un saber posible de ser sistematizado, en relación a los adolescentes en contextos educativos. Las decisiones metodológicas, que la identificamos como relevantes, confirman como dice Karsz que: "La pericia de los profesionales consiste en poder localizar lo universal de la problemática en lo singular de la experiencia. Una condición sine qua non para que cada discurso sea inteligible, para que cada situación tenga sentido." (Karsz, 2007:182).

Esta forma de conversar no ingenua, con una intencionalidad y una apertura a que algo nuevo suceda, no está exenta de nuestra confianza en el dispositivo en el cual trabajamos, y desde donde pensamos diversas formas del trabajo en equipo y de las maneras de comprender las adolescencias.

El espacio de conversación entre el equipo de Casa Joven y el Laboratorio de Adolescencia es una experiencia reciente, que estamos convencidos, seguirá dándonos que hablar.

Bibliografía

- Brignoni, S. (2012) Pensar las adolescencias. Barcelona: Editorial UOC.
- Cantarelli, M; Lewcowicz, I. (2001) Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea. Buenos Aires: Editorial Altamira.
- Casarino, C; Negri, A (2012) Elogio de lo común. Barcelona: Paidós
- Cortinas, A (2017) Aporofobia, el rechazo la pobre. Buenos Aires: Paidós
- Essebag, G. (2013) Construir espacios de conversación: sinergias entre los profesionales. En Revista L'interrogant, N° 12, pp 21-22. Barcelona: Fundado Nou Barris per a la Salut Mental
- Karsz, S (2007) Problematizar el trabajo social. Definición, figuras y clínica. Barcelona: GEDISA
- Levinas, E (1977) Totalidad e infinito. Salamanca: Sígueme.
- Medel, E. (2016) Infancias Contemporáneas Barcelona: Editorial UOC
- Meurieu, P (1998) Frankenstein educador. Barcelona: Ed. Alertes
- Núñez, V (1990) Modelos de educación social en la época contemporánea. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias
- Rodríguez, C (2016) Lo insoportable en las instituciones de protección a la infancia. Paraná: Editorial Fundación La Hendija
- Viñar, M (2009) Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio. Montevideo: Trilce