



2021- “ Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires”

**GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
MINISTERIO DE SALUD**

Ministro: Dr. Fernán González Bernaldo de Quirós

SUBSECRETARIO DE PLANIFICACIÓN SANITARIA

Dr. Daniel Carlos Ferrante

**DIRECCIÓN GENERAL DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y
DESARROLLO PROFESIONAL**

Director General: Dr. Gabriel Alejo Gonzalez Villa Monte

RESIDENCIA DE PSICOPEDAGOGÍA

Coordinadora General: Lic. Lorena Yonadi

HOSPITAL DR. JOSÉ MARÍA PENNA

Director: Dr. Gustavo San Martín

ÁREA PROGRAMÁTICA

Jefa de Departamento de Área Programática de Salud: Dra. Rosa Pappola

Jefa de División Programas y Centros de Salud: Dra. Susana Mearelli

CESAC N°10

Jefa: Dra. Mirta Arena

RESIDENCIA DE PSICOPEDAGOGÍA

Coordinadora Local: Lic. María Cristina Caneda

Jefa de Residentes: Lic. Carla Barsanti

**“¿Hay alguien ahí? Experiencias en la clínica psicopedagógica
grupal con púberes en tiempos de pandemia”**

AUTORAS

Lic. Cavagnaro, Rocío

Lic. Martínez, Ana Paula

Lic. Pajariño, Cynthia

Lic. Pando, Florencia

Lic. Paniagua, Débora

Lic. Petrelli, Sol

Año 2021

Índice

Agradecimientos	3
Introducción	4
Contextualización	6
¿Cómo entendemos la pubertad?	9
Los avatares del cuerpo: experiencias con púberes	12
• ¿Por qué estamos todxs pensando en el cuerpo?	12
• Pero antes ... ¿qué entendemos por cuerpo?	12
• Entre el cuerpo y la pantalla: lxs púberes	14
• La voz es cuerpo y ¿el cuerpo es voz?	18
• Cuando el cuerpo habla...	21
Pubertades en busca de am(par)o	24
• El amor en tiempos de burbuja	35
Ecos del tiempo escolar: el aprendizaje en tiempos pandémicos	38
Reflexiones finales	46
Referencias bibliográficas	48

Agradecimientos

A la Lic. Edith Russo, psicopedagoga, psicóloga, psicoanalista, quien nos ha acompañado como supervisora del grupo de tratamiento psicopedagógico de púberes desde sus inicios. Le agradecemos su cálido y reflexivo acompañamiento, sus lecturas y aportes teóricos que son de gran aprendizaje para nuestro equipo.

A la Lic. Marisa Plastina, psicóloga, psicoanalista, por su generosa transmisión de sus conocimientos y trayectoria en el trabajo con púberes y adolescentes.

A la Lic. Alejandra Storchi, psicopedagoga, psicóloga, psicoanalista, supervisora del equipo de muchos años, por compartir con nosotras su experiencia y sus aportes teóricos que nos ayudaron a reflexionar sobre la temática.

Introducción

Cuando comenzamos a pensar una temática que surgiera del interés del equipo, en este año tan particular que nos ha tocado vivir como residentes de psicopedagogía en contexto de emergencia sanitaria por la pandemia de Covid-19, nos surgieron diversos interrogantes en torno al trabajo que realizamos en el grupo de tratamiento psicopedagógico con púberes.

Debido a la pandemia la atención clínica presencial debió ser suspendida, sin embargo continuamos con la asistencia a nuestros pacientes de manera virtual. Con algunxs se realizaron seguimientos telefónicos con lxs referentes familiares y en algunos casos con lxs niñxs así como también se mantuvieron comunicaciones con las escuelas, derivaciones e interconsultas; con otrxs se logró cierta continuidad en el tratamiento por lo general a través de videollamadas de whastapp. Este es el caso del grupo de tratamiento de púberes del que nos proponemos compartir y reflexionar en este proceso de escritura y de pasaje de la modalidad presencial a la virtual.

En nuestra sede, el abordaje clínico grupal data ya de varios años pero particularmente el grupo de púberes surgió en el año 2018. Por tanto, en un primer momento, proponemos historizar y contextualizar al grupo de tratamiento psicopedagógico así como también compartir nuestra concepción de la clínica grupal. Además, compartiremos la conceptualización de la pubertad que sostenemos en el equipo y los procesos psíquicos esperables que se dan en este tiempo articulado con el contexto actual.

Desarrollaremos el lugar del cuerpo en la pubertad, la importancia del lazo social y las vicisitudes del aprendizaje en este contexto; poniendo en evidencia cómo nuestras prácticas se reinventaron y cómo el grupo de tratamiento tomó otras particularidades, surgiendo nuevas preguntas que hoy son el motor del presente escrito. Algunas de ellas son:

- ¿Cómo se pone a jugar el cuerpo del púber en la clínica psicopedagógica virtual?
- ¿Qué sucede con el cuerpo en la pubertad? ¿Y con la imagen del cuerpo del púber en estos tiempos?
- ¿Podemos seguir hablando de encuentros de cuerpos cuando el mismo sucede entre pantallas?

- ¿Existe alguna relación entre el padecimiento psíquico y su expresión en el cuerpo?
- En contexto de encierro y pandemia: ¿las tecnologías pudieron suplir y/o posibilitar la salida a la exogamia?
- ¿Qué lugar ocupó el par en este contexto?
- ¿Qué pasó con los púberes y sus vínculos familiares en contexto de aislamiento social?
- ¿Qué sucedió con los problemas de aprendizaje de los púberes del grupo?
- ¿Qué lugar ocupó la escuela? ¿Qué tipos de demandas aparecieron, tanto en los púberes como en las familias y las escuelas ?

Habiendo explicitado nuestros interrogantes iniciales, lxs invitamos a compartir nuestras lecturas y reflexiones en torno a la experiencia clínica con este grupo de púberes en tratamiento psicopedagógico con modalidad virtual en este contexto particular.

Contextualización

Dentro del área Clínico-Asistencial el Equipo de Psicopedagogía realiza admisiones y diagnósticos así como también tratamientos individuales y grupales. Lo que nos convoca a realizar este escrito es el grupo de tratamiento psicopedagógico con púberes, que en el contexto de emergencia sanitaria comenzó a realizarse con modalidad virtual. Para ello nos parece importante historizar brevemente cómo surge este dispositivo grupal, para luego compartir y reflexionar lo acontecido con el mismo en el contexto actual.

En el Equipo del CeSAC N° 10 desde hace varios años se vienen realizando tratamientos psicopedagógicos grupales con niñxs. Pero en el año 2018 se comenzó a pensar en la posibilidad de tomar dicha modalidad para el tratamiento de púberes ya que en ese momento llegaron al equipo diversas consultas de padres de niñxs/púberes con dificultades en el aprendizaje ubicando puntualmente, como motivos de consulta, dificultades en relación a la lectura, escritura, y al vínculo con los pares.

Para comenzar a pensar el armado de este espacio se realizaron supervisiones internas, y además a la luz de pensar los criterios de agrupabilidad y la conformación de un grupo se mantuvieron encuentros de supervisión junto con la Lic. Edith Russo, en los cuales se presentaron los pacientes que cada psicopedagoga consideraba posibles para formar parte de dicho dispositivo. A partir de ello, consideramos como criterios de agrupabilidad la edad, las dificultades escolares y el lazo con los pares.

En los inicios, el grupo de tratamiento psicopedagógico quedó conformado por 6 púberes varones entre 11 y 13 años de edad cada uno con sus historias singulares pero con una problemática común que era la dificultad para aprender, cierta dificultad en el vínculo con los pares y el sufrimiento que ello implicaba.

La coordinación estuvo a cargo de tres residentes de psicopedagogía, y el trabajo se realizó semanalmente con el grupo de púberes en sesiones de una hora y media. En paralelo a esto y de manera mensual, dos coordinadoras llevaban a cabo encuentros grupales con padres, madres y/o referentes a cargo, mientras que la psicopedagoga restante mantenía los encuentros con los púberes.

En estos inicios, desde la coordinación se buscaba propiciar el armado de una trama grupal para que pueda advenir el trazo singular de cada uno de los integrantes. En relación a esto, la Lic. C. Barsanti (2018) nos acerca las ideas de O. Amaya, quien piensa al grupo como un espacio donde cada uno tiene voz en el asunto, voz que remite a la subjetividad y que es necesario que haya una confianza y un sujeto puesto en el lugar de supuesto saber, al igual que en los tratamientos individuales. En este sentido, para que se constituya un grupo psicopedagógico, es necesario que la transferencia se instale/ circule, siendo sostenida por las coordinadoras. Por ello se toma en consideración que ante un cambio en la coordinación, una misma coordinadora continúe como referente de la trama grupal.

Llegadas a este punto, nos preguntamos: ¿Qué es un grupo? ¿Cuál es nuestra conceptualización como equipo sobre un grupo de tratamiento psicopedagógico?. Etimológicamente, el vocablo grupo refiere a *un número restringido de personas asociadas por un algo en común*. Ana María Fernández (1989) realizó un rastreo etimológico y encontró que, en diferentes momentos históricos, la palabra grupo fue comparada a la figura de nudo y de círculo. Refiriendo que la palabra nudo remite a los enlaces y desenlaces entre los miembros del grupo y el término círculo hace alusión a las formas de intercambio que se producen entre ellos.

Desde el Equipo, pensamos al grupo de tratamiento psicopedagógico como un espacio clínico donde los pacientes pueden compartir con otros semejantes algo de su sufrimiento, dándoles la posibilidad de que se ubiquen en otro lugar, distinto al lugar que ocupan en la familia. El grupo de tratamiento ofrece nuevas posibilidades de significación, es un lugar de identificaciones, de construcción, de diferencias y aprendizajes.

El encuadre grupal psicopedagógico podría pensarse, entonces, como un modo de estar con otros que invita a la singularidad a enredarse, ensayarse, presentarse, perderse, encontrarse, cuestionarse e inventarse. (Percia en Shlemenson, 1997)

En el año 2020, nos encontramos con la irrupción de lo inesperado, la pandemia por Covid-19. Con el decreto de emergencia sanitaria, la asistencia clínica quedó en suspenso. A medida que fueron pasando las semanas y la cuarentena continuaba, comenzamos a pensar en los tratamientos de nuestros

pacientes y específicamente en el tratamiento grupal de los púberes, que por ser grupal era aún más lejana la posibilidad de retomar presencialmente.

En un principio retomamos el contacto con los referentes familiares de los púberes, escuchando la situación particular de cada uno de ellos además de indagar las posibilidades de conexión a internet, si contaban con dispositivos móviles y con aplicaciones como Zoom, Meet para realizar videollamadas.

A partir de la comunicación con los mismos, observamos que algo en relación a las demandas había cambiado. Se focalizaron en cuestiones subjetivas que se desanudaron a raíz de la pandemia y el aprendizaje escolar pasó a un segundo plano. En relación a esto, los referentes familiares ubicaban un exceso de tareas escolares a cumplir, en un período de tiempo acotado, siendo una exigencia difícil de cumplir y de llevar a cabo por parte de los púberes.

Luego de estas comunicaciones, arribamos a la conclusión de retomar el tratamiento grupal con púberes a través de videollamadas ya que todos los integrantes del grupo contaban con celulares (propios o de la familia). Además, en los decires de los referentes familiares y de los púberes circulaba el obstáculo que representó el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) con respecto al encierro y las dificultades de habitar espacios fuera de la casa.

Es así que durante el período de ASPO, los encuentros con lxs púberes del grupo comenzaron a realizarse a partir de videollamadas con una frecuencia quincenal a través de la aplicación de WhatsApp. La coordinación de estos encuentros estaba a cargo de dos psicopedagogas. En relación a lxs integrantes, la mayoría de lxs púberes que ya integraban el grupo de tratamiento psicopedagógico continuaron bajo la modalidad virtual, participando con entusiasmo de esas primeras videollamadas en las que proponíamos juegos realizados anteriormente en el Grupo y otros que fueron proponiendo ellos como el Tutti frutti, dibujo dilo, indicios, adivinanzas, entre otros.

A finales del mes de septiembre 2020, tras la finalización del contrato laboral de una de las coordinadoras se repiensa el espacio. La coordinación se modifica pasando a ser dos residentes de psicopedagogía y la jefa de residentes quienes coordinan el espacio, de manera rotativa. Al mismo tiempo, se vuelve a pensar las finalidades del grupo de tratamiento y los integrantes, decidiéndose el alta de dos pacientes del grupo e invitando a dos pacientes púberes que estaban en

tratamientos individuales ya que creíamos pertinente el dispositivo para ellas. Es así que actualmente el grupo está conformado por **6 púberes** cuyas edades van entre los 12 y los 15 años.

¿Cómo entendemos la Pubertad?

En el momento que nos dispusimos a pensar este escrito sobre el Grupo de Tratamiento con Púberes (virtual) resultó casi una obviedad la pregunta: ¿qué es la pubertad? y ¿cómo la entendemos desde el equipo?

En primer lugar, nos vamos a remitir a la definición etimológica del concepto. Observamos que “pubertad” proviene del latín *pubertas* que significa ‘edad fértil’. Encontramos también, que dicha palabra proviene del latín *pubis* que quiere decir ‘pelo’, efectivamente se trata de pelo en el pubis, en los brazos, en las piernas. Entonces podríamos pensar que este concepto se relaciona con transformaciones que ocurren a nivel biológico respecto del cuerpo infantil. Esto implica el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios y, aparejado a esto, la posibilidad de reproducción. Según E. Martorell (2005), dichos cambios que se producen respecto del cuerpo infantil vienen aparejados por los cambios en el pensamiento y en el lugar en relación al Otro, constituyéndose así, en el segundo tiempo de la constitución subjetiva. Quisiéramos profundizar un poco estas ideas, las cuales serán retomadas en los siguientes apartados.

Retomando los aportes de Freud (1905) en el capítulo ‘Las metamorfosis de la pubertad’, podemos pensar que en esta etapa de la vida acontece el segundo tiempo de la constitución de la vida sexual, marcada por el acceso al ser hombre o al ser mujer. Además aparece un nuevo fin sexual referido a la posibilidad efectiva desde lo biológico de realizar el acto sexual. Para que esto sea posible, es necesaria la transformación de la pulsión sexual, anteriormente autoerótica. Con la resolución del Complejo de Edipo, su sepultamiento y el advenimiento del período de latencia, se resignifica la respuesta pulsional, subordinándose ahora a la primacía de la zona genital para posibilitar ese nuevo fin sexual.

Algo central en esta etapa será cómo se ha resuelto el Complejo de Edipo. Podemos decir que la prohibición del incesto articulada a la cuestión de la función paterna abre la posibilidad para un sujeto de la pérdida de goce al cual está fijado. Este movimiento preconfigura los inicios del proceso de hallazgo de objeto

exogámico, donde se abandonan los objetos eróticos de la infancia y se reemplaza por objetos eróticos no incestuosos.

Siguiendo a Freud, la satisfacción está articulada a las fantasías de la época de la pubertad, fantasías con las que el sujeto responde en primera instancia a la posibilidad de realizar el acto sexual que lo confronta. En relación a estas fantasías el autor las considera como una de las reacciones psíquicas centrales de la pubertad, si bien provienen desde el período de latencia, resulta fundamental el abandono de la satisfacción pulsional sostenida por estas fantasías incestuosas.

Nos parece importante poder señalar otro de los procesos principales y dolorosos de este momento: el desasimiento del individuo respecto de la autoridad de los progenitores. Si bien será desarrollado con mayor profundidad en el segundo eje de este escrito, brevemente diremos, tomando a Liliana Szapiro (1997), que se trataría de la posibilidad del sujeto de poder desprenderse de la fijación de goce articulada a ese Otro primordial encarnado aquí por los padres, fijación muchas veces sufriente pero que brinda seguridad.

Estos trabajos psicológicos característicos de la pubertad llevan a una nueva relación con los padres y con el mundo. Los mismos, implican que el púber debe atravesar y elaborar una serie de duelos: el duelo por el cuerpo infantil, cuyos cambios provocan sensaciones de extrañamiento, duelo por el rol e identidad infantil que implica que el púber debe renunciar a la dependencia con la consecuente aceptación de responsabilidades y por último, el duelo por los padres de la infancia, lugar de refugio y protección.

Estos procesos, característicos de esta etapa, no se elaboran de manera aislada. No podemos dejar de considerar el contexto socio-cultural e histórico, ya que las particularidades del mismo impactan en la manera en que se transitan dichos procesos, otorgándole características singulares.

Nos preguntamos como Equipo, qué de ese contexto nos permitirá contextualizar este escrito, y nos resulta evidente que no podemos eximirnos de esta realidad o 'nueva normalidad': la pandemia por COVID-19. Dada la situación de aislamiento, en el marco de la consigna "quédate en casa", se vieron modificadas las rutinas, hábitos y actividades propias de este grupo etario. Manifestándose así una desconexión del ámbito académico y del recreativo, viéndose restringidos uno de los aspectos fundamentales en su proceso de

desarrollo que es la socialización. A ello se le suma la hiper convivencia familiar que puede llevar a una pérdida de la intimidad y la privacidad, aspectos importantes para el púber. En relación a esto, la autora L. Szapiro (2020) afirma que en este momento pese a los diversos intentos por subsanar la ausencia de los pares mediante el uso de pantallas, plataformas o dispositivos remotos, se hace necesaria la presencia y el contacto con el cuerpo del/as/os otras/os, y ello podría vivenciarse en los adolescentes como una necesidad particularmente urgente.

A lo largo de este escrito, vamos a delinear y articular estos conceptos a la luz de la situación actual de emergencia sanitaria, permitiendo observar cómo nuestras prácticas e intervenciones clínicas se reinventaron y atraviesan aún constantes desafíos en la manera de pensar acerca del grupo de tratamiento en particular. El encuentro con los púberes tomó una nueva forma, se trató de construir un espacio físico (aunque virtual) donde si bien la "confrontación" de cuerpos no iba a tener lugar, si se podía hablar de un ENTRE, un espacio compartido, un lugar donde poner palabra al cuerpo a través de la pantalla, donde poner cuerpo al aprendizaje entre pares. Este espacio ENTRE, también es una analogía con ese tiempo intermedio entre la infancia y la adultez, como afirma Fukelman (1991): "Podemos situar a la pubertad entonces como un momento "entre", entre lo que ya no se es y lo que se está por ser".

Por último, pensar el cuerpo en la actualidad implica considerar las nuevas tecnologías, y no en el sentido de un nuevo hallazgo posmoderno sino como parte inherente y constitutiva de las personas hoy y tal como afirma D. Calmels (2021): "Las pantallas a veces se utilizan como prótesis (...) Esto genera adherencia al cuerpo en continuidad con el aparato, controlado no por el contacto sino por un contacto con la yema de los dedos".

Esta afirmación nos invita a reflexionar y retomar nuestras preguntas iniciales que darán inicio a los subsiguientes ejes : ¿Qué sucede con la imagen del cuerpo del púber en estos tiempos? ¿Qué se puede observar en los chicxs que participan del grupo? ¿Las tecnologías pudieron suplir y/o posibilitar la salida a la exogamia? ¿Hay deseo de los púberes de encontrarse con otrxs pares?

Los avatares del cuerpo: experiencias con púberes

En el campo de lo `psi´ cuando se habla de cuerpo hay que dar explicaciones.

(D. Calmels, 2021).

¿Por qué estamos todxs pensando en el cuerpo?

Como se dijo anteriormente, el encuentro con los púberes se vio transformado por el contexto de pandemia. Esta “confrontación” de cuerpos, mencionados más arriba, se vio trastocada por las pantallas y por cierta lejanía y distancia de unxs con otrxs. Asimismo el espacio (virtual) ofrecido a través del grupo de tratamiento psicopedagógico fue armando(se) y transformando(se) a lo largo de este tiempo de pandemia. En cada uno de los integrantes fueron desplegándose cuestiones relacionadas a la escuela, los vínculos tanto familiares como con pares, sus intereses y actividades en este contexto.

Nos preguntamos: ¿Podemos seguir hablando de encuentros de cuerpos cuando él mismo sucede entre pantallas? ¿Qué sucede con la imagen del cuerpo del púber en estos tiempos? ¿Existe alguna relación entre el padecimiento psíquico y su expresión en el cuerpo? Estas son algunas de las preguntas que surgieron al interior del equipo las cuales nos guiarán en el recorrido de este primer apartado.

Pero antes ... ¿qué entendemos por cuerpo?

Diversos autores señalan que en ninguna cultura ni ninguna organización social-política con independencia del período histórico y del lugar geográfico ha ignorado el cuerpo. Por el contrario, este ha sido el centro de fuertes atenciones y constantes conflictos.

El Mgt. Pablo Scharagrodsky y la Dra. Myriam Southwell (2007) expresan lo siguiente:

El cuerpo no puede ser considerado sólo como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, órganos (...). Más bien, es un fenómeno social, cultural e histórico. El cuerpo no existe en "estado natural"; siempre está inserto en una trama de sentido y significación. (p.2)

Por su parte Daniel Calmels en la clase dictada "Cuerpos que sufren" (2021) señala que el cuerpo es un concepto que requiere de adjetivos diversos que aclaren su significación e identidad. Por tanto habrá que diferenciar la conceptualización de cuerpo proveniente de la Medicina. En relación a ello, Piera Aulagnier define el modelo de cuerpo que subyace al modelo médico hegemónico: "es un organismo que excluye el deseo como causa de su funcionamiento, como explicación causal de su destino y muerte" (Aulagnier, 1991, como se citó en Fernández, 1998)

Actualmente, si bien coexiste un posicionamiento médico hegemónico a la hora de pensar estos términos, se puede identificar una caída de este discurso a la luz de influencias y reformulaciones de otras disciplinas y descubrimientos científicos que incurren en la construcción de la imagen del cuerpo y la constitución de la subjetividad. Retomando las palabras de Aulagnier, Alicia Fernández (1998) agrega que este organismo, visible en su interioridad y fragmentado, sustituye y enfrenta la idea de cuerpo que desarrollaremos a continuación.

Siguiendo a estas autoras consideramos importante poder realizar una breve distinción entre organismo y cuerpo que, si bien se tratan de conceptos que difieren entre sí, uno necesita del otro. Tomamos a Alicia Fernández (2010) quien define al organismo como un funcionamiento ya codificado y programado y, al cuerpo como algo que aprende, que acumula experiencias, adquiere nuevas destrezas. La autora hace una analogía entre organismo y cuerpo diciendo que el primero necesita del segundo, en tanto que es por el cuerpo que nos vamos apropiando del organismo. Respecto de esto, Paín (1983) expresa: "con ese cuerpo se habla, se escribe, se teje, se baila, en una palabra es con el cuerpo con lo que se aprende" (p.25).

Por último tomaremos a Kaplan (2020) quien expresa que el cuerpo se produce sobre el organismo como escritura de un Otro, en tanto que el cuerpo es hablado y sin el reconocimiento del Otro no hay constitución del sujeto, no hay armado del cuerpo (p.85). Siguiendo las definiciones propuestas podemos decir entonces que el cuerpo no puede pensarse por fuera de la subjetividad, por fuera de la historia singular de cada sujeto, siempre se encuentra inserto en una trama de sentido y significación. Asimismo consideramos al cuerpo como fuente de todo aprendizaje, como lugar desde donde el sujeto aprende.

Entre el cuerpo y la pantalla: lxs púberes

Siguiendo las ideas de Martorell (2005) en la pubertad se produce una nueva construcción corporal, donde se hace necesario poder asumir una imagen del cuerpo que se impone desde lo biológico como ajena. Los cambios en el cuerpo y el empuje pulsional en la pubertad producen un exceso, un desfasaje entre el cuerpo real, el imaginario y su simbolización. Algo ocurre en el cuerpo real que no coincide con la imaginalización que se tiene de él, existe una enajenación de la imagen donde se hace visible un cuerpo que crece en forma desproporcionada, una voz que cambia y desentona. Es por ello que resulta necesario construir, volver a “armar” el cuerpo, en la aparición de los caracteres sexuales secundarios. Antes de continuar...¿Cuando hablamos de ‘imagen del cuerpo’ a que nos estamos refiriendo?

Tomamos las palabras de Doltó (1986) quien define a la imagen del cuerpo como la síntesis viva de nuestras experiencias emocionales. De esta manera, extraemos de la definición que la imagen del cuerpo es particular y propia de cada unx, ligada al sujeto y su historia. Teniendo en cuenta esta conceptualización y considerando el contexto actual nos preguntamos: ¿Qué sucede con la imagen del cuerpo del púber en estos tiempos ‘de pantallas’? ¿Qué relación particular se establece con el cuerpo en el Grupo de Tratamiento?

En este contexto, las videollamadas con las aplicaciones como Zoom, Meet, WhatsApp, entre otras, adquirieron gran importancia como medio y forma de mantenernos ‘comunicadxs’, con la familia, con amigxs, con la escuela. Esta situación nos desafía al interior del equipo de psicopedagogía y exige sumergirnos en este nuevo espacio virtual, llevándonos a reflexionar acerca de cómo habitan los cuerpos en esta nueva ‘dimensión’. En las pantallas (videollamadas) observamos cuerpos en dos dimensiones que se encuentran, re (producen) y re (presentan) percepciones del otro que tenemos enfrente. Estas dos dimensiones hacen referencia a la imagen plasmada en el sentido literal (ancho y alto), ese cuadradito de cuerpo que vemos en la pantalla. Sabemos que algo de la perspectiva visual se amplía o se estrecha de acuerdo al aparato que usemos como así también el plano en que vemos a esa persona. Aun así no es posible ver el cuerpo del otrx en 3D (tres dimensiones), ya que hay una dimensión que nosotros tenemos que fabricar.

De acuerdo con D' Agostino (2020): "Por momentos lo que aparece como defecto: el no cuerpo, el no sonido, la no palabra, potencia la expresión de los cuerpos" (p.18) Creemos que los decires de los púberes de grupo, evidencian la riqueza de este espacio de encuentro "a distancia", no "virtual", donde se posibilita transitar este aislamiento físico (de los cuerpos) sin convertirse en aislamiento social. Todo sucede en un escenario diferente, donde difieren tiempo y espacio, donde se superpone lo público y lo privado a la orden del cuerpo. Es así que en lo virtual puedo elegir qué mostrar de mí, puedo hacer presencia sólo con la voz, con eco, sólo con la imagen, puedo quedar pausadx, puedo salir y volver a entrar dando lugar a que los encuentros se sostengan de modos diversos y particulares. Sobre estas vicisitudes Fabio participante de Grupo, en uno de los primeros encuentros relata:

“ Se dificulta mucho por la videollamada, en el CeSAC era más divertido”.

Además, se observa como Fabio se muestra ansioso cuando hay problemas de conexión y pregunta por la presencialidad: ¿Que nos querrá decir cuando sanciona que presencialmente era más divertido?

D. Calmels (2021) expresa: “El cuerpo es una construcción, implica compañía, implica a un otro”. Retomando la pregunta acerca de la relación particular que se establece con el cuerpo en el grupo de tratamiento, una de las primeras cuestiones que surge en el equipo es poder reflexionar acerca de las características de la presencialidad como espacio físico que habita un cuerpo. Lugar que habilita y posibilita el intercambio de miradas, gestos, palabras, contacto con otrxs. Si bien pensamos que algo de esto acontece en la distancia o a eso se trata de apuntar en el Grupo, creemos que adviene con otras características.

El púber en su decir puede realizar cierta diferenciación del espacio “virtual” con lo presencial asumiendo características particulares a dichos espacios. Creemos que algo del no poder estar físicamente en el encuentro con los cuerpos y con los otros no le alcanzaba a Fabio, enunciando algo de esto a las coordinadoras y pares. Pareciera que la diversión anunciada por Fabio no le era suficiente en este “nuevo espacio”, aún así poco a poco pudo involucrarse y ser parte de esta nueva modalidad.

Como dijimos anteriormente creemos que el ‘escenario’ donde se despliega el Grupo adviene con otras características. A partir de lo relatado por Fabio, y por otrxs de los integrantes del grupo en diversas ocasiones, se puede apreciar que el espacio y el tiempo se distinguen en la virtualidad ya que creemos que los cuerpos en singular habitan lo virtual de otra manera. Debemos agregar que se tratan de

interpretaciones e hipótesis que podemos realizar a partir de la práctica, aún así no podemos afirmarlas como cuestiones estáticas o acabadas ya que cuando hablamos de pandemia no historizamos ni teorizamos en pasado sino que es un tema que aún nos encontramos atravesando y con lecturas en proceso de construcción.

Por otra parte, en relación al Grupo de púberes se produjeron una serie de cambios que si bien fue relatado al inicio del ateneo nos parece importante poder subrayarlo. En primer lugar el espacio del Grupo pasó a ser con modalidad virtual, en segundo lugar el equipo de coordinación cambió y, por último, se agregó la participación de dos púberes mujeres, que previamente disponían de un espacio de tratamiento psicopedagógico individual. Respecto de dichos cambios, la coordinación fue anticipando cada uno de los mismos a los participantes del grupo. Además de ello, la incorporación de las nuevas integrantes fue dialogada previamente con cada una.

A continuación presentamos a Celia de 13 años de edad:

La psicopedagoga de Celia le comunica la posibilidad de poder incorporarse a un grupo. En un primer momento Celia se mostraba muy reticente con la idea, luego acuerda con la psicopedagoga en participar de las videollamadas, siempre y cuando pueda participar con la cámara apagada. Esta situación también se ve reflejada en la escena escolar donde ella se queja por los zoom en donde la obligan a encender la cámara, mismo sus padres también se lo marcaban constantemente generándose discusiones entre ellxs.

Esta actitud de Celia nos interpela ya que durante su tratamiento individual se observaba una prevalencia de la imagen de índole bastante "llamativa" (objetos en su cabeza, vestimenta colorida, etcétera). Cabe agregar que junto a su psicopedagoga, durante el tratamiento individual en épocas previas a la pandemia, crearon una escena de teatro siendo Celia la protagonista e invitando a todas las psicopedagogas a que sean su público para que miren la obra (la miren). Nos

preguntamos ¿Qué de lo real de su imagen se le puso en juego a Celia frente a estos nuevos escenarios virtuales?

Fabio le pregunta a Celia por qué no prende la cámara. Ella dice que porque no le gusta y no quiere. Al final del encuentro Fabio se despide porque se queda sin batería y se retira. Celia queda en videollamada con las coordinadoras, en ese momento prende la cámara y conversan brevemente, dando por finalizado luego de un rato el encuentro.

¿Qué pasa con la imagen de Celia suspendida para la mirada del otro par?
¿Qué pasa con este cuerpo que se hace evidente en la mirada del otro?

Desde la coordinación se intenta validar que cada uno participe de la forma en la que se sienta más cómodx. Celia desde su lugar pudo expresar cierta “condición” para incorporarse al Grupo. Asimismo algo de su imagen se pone en juego al momento de plantear este “requisito” de participar pero con cámara apagada. En una capacitación con Marisa Plastina (2021) en relación a esto refiere: “Algo del pudor empezó a aparecer en Celia. La cámara permite este manejo de mostrarme o no, lo que se juega ahí es algo de la mirada. La mirada del otro es mi mirada, porque me viene de manera invertida, es mi mirada la que yo apago cuando saco la cámara”.

Por su parte J. Barrionuevo (2011) refiere que en este período de la pubertad se produce una transformación en el cuerpo, pasaje de aquel cuerpo de la infancia a un cuerpo “sexuado”, un cuerpo diferente que se presenta al sujeto como exigencia del trabajo psíquico en el despertar de su adolescencia.

En relación a ello, cabría preguntarse si la relación que establece Celia con su cuerpo e imagen mostrase algunos cambios en esta etapa y en estos tiempos de pandemia. Cuando Celia concurría presencialmente al Centro de Salud junto a su madre se observaba un cuerpo infantilizado y adornado por un otro. En este caso la mamá era quien se encargaba de elegir la ropa y los accesorios de su hija, no habiendo una preferencia propia ni tampoco acciones/decires que cuestionen al otro materno. En el discurso de Celia poco a poco fueron apareciendo diferentes actitudes para poder “apropiarse” de su cuerpo e imagen, de hacer elecciones propias en relación a la vestimenta, intereses, etcétera. Asimismo la condición

verbalizada a su psicopedagoga de ingresar al Grupo de tratamiento fue participar con la pantalla apagada. Podemos relacionar algo de este “discurso propio” de Celia con lo que Alicia Fernández (2002) denomina autoría de pensamiento. La autora dice que el pensamiento no es autónomo, por el contrario, es por sus ligaduras con el deseo (y desde allí con el otro) y por su relación con los límites de lo real, que al sujeto le urge situarse como autor de su pensar. Desde allí, dice la autora, podrá ir pasando de ser objeto del deseo de otro a ser sujeto de su propio deseo, o mejor aún, a reconocerse como sujeto deseante.

Creemos que algo de la voz propia de Celia comienza a manifestarse y a ponerse en juego en relación con lxs otrxs, posicionándose como autora y deseante de decisiones y elecciones propias, habiendo una diferencia anterior donde las mismas eran elegidas y otorgadas por esa madre.

La voz es cuerpo y ¿el cuerpo es voz?

“La proximidad es la otra cara de la distancia, en el sentido de que es una distancia que habilita, que aloja al otro y le permite operaciones de autonomía, de (re) lectura, de (re)escritura y de escucha.”

(Scotti en Benvegnú y Segal, 2020)

Como se nombró al inicio del ateneo, el encuentro con los púberes tomó una nueva forma debido al contexto sanitario de pandemia. Desde la coordinación se apuntó a poder construir y armar un espacio que aloje y ofrezca un lugar desde la particularidad y singularidad de cada participante. Los encuentros a través de videollamadas variaban semana a semana, en tanto cantidad de chicos y chicas que participaban, cámaras y micrófonos prendidos o apagados, participación más activa o en menor medida. En este contexto nos preguntamos ¿Qué pasa con la mirada, la voz y la escucha en los púberes del grupo?

La Lic. Marisa Plastina (2021) nos dice: “Lo que tenemos hoy para trabajar es la voz, es lo que nos lleva al cuerpo del otro”. Creemos que la voz y las palabras hacen del espacio un encuentro y como dice S. Rivadero (2020) pudiendo emerger aun así sin la presencia real del cuerpo. C. Peláez (2020) dice: *“la voz es cuerpo también”*.

En cada encuentro se logra observar cierta diversidad de los púberes en cuanto a la participación. Participación que adquiere nuevas formas en un espacio nuevo (a distancia) mediado por una pantalla. Podemos decir que lxs púberes del Grupo hacen uso de ciertas 'elecciones', en cuanto a qué y hasta dónde mostrar, en qué momento prender la cámara o el micrófono y en qué momento no, a quienes sí y a quienes no. Observamos que ocasionalmente el Grupo se transformó en un espacio de proyecciones de voces, lejos de las imágenes pero donde la voz hacía presencia, hacía cuerpo. Fabio, participante del Grupo dice:

"Cuando yo hablo de algo se me tranquiliza la mente". "Es bueno para el cuerpo hablar, y la palabra cura".

Podríamos decir que Fabio toma la voz como presencia, toma la voz como cuerpo entrelazándose con sus pares y coordinadoras. Asimismo consideramos que dentro del Grupo circula la voz y los significantes que hablan de la subjetividad de cada púber que participa, pensamos también que en los encuentros la palabra se dirige a un otro que escucha y, es por ello, que los participantes van entramando un espacio grupal que resulta ser subjetivante para los mismos. La Lic. Marisa Plastina (2021) en relación al lugar del otro 'profesional' nos dice que cuando hablamos de presencia no solo debemos hablar acerca de si el cuerpo se encuentra allí presente, sino que el cuerpo debe permanecer vaciado para luego dejarnos tomar con eso que le está pasando al otro. "El cuerpo va a estar allí con la voz que voy a poner en juego a través de la palabra". Hay un vínculo que se gesta entre el dar y tomar la palabra, sea de manera escrita u oral. Distinguimos que la palabra es dirigida a un otrx que está ahí, próximo a mí. En el marco de una capacitación Alejandra Storchi (2021) nos expresa: "Las palabras que si se inscriben quedan grabadas en nuestra historia. La palabra cuando se la aloja se convierte en palabra"

A partir de lo que se viene mencionando es que nos preguntamos: ¿necesitarán de ese acto real de dejar de mostrarse para dejar de ser mirados tanto y empezar a ser escuchados más?

Considerando los aportes de Alicia Fernández (2002), creemos que la voz ocupa un primer plano en este momento evolutivo, en tanto que se da un pasaje del "mirame" propio de la infancia a un pedido de "escuchame"/ "oime" en la pubertad dirigido a los adultos. La autora expresa que el "escucháme" del púber es menos

enunciado, más silencioso y a veces sólo espera como respuesta por parte del adulto una escucha silenciosa, “acogedora”.

Observamos, además de lo dicho, que la voz adquiere diversas modalidades según cada púber. Vimos como en Fabio la voz circulaba a través de la palabra, para con otros, en modo de poder tramitar aquello que le pasa. Sin embargo, el espacio de trabajo con un Grupo invita a la singularidad de cada púber y es así que nos encontramos con modalidades totalmente particulares. A continuación presentaremos la siguiente viñeta donde se encuentra Hernán, participante del Grupo.

Antes de finalizar el encuentro por videollamada, una de las psicopedagogas le pregunta a Hernán si puede quedarse unos minutos más. Le recuerda que puede asistir presencialmente para conversar y hablar con alguna de las psicopedagogas que coordina el Grupo, en caso de que así lo prefiera. Hernán responde que no quiere una entrevista individual porque si fuera al Centro de Salud se atrasaría en el colegio. Al respecto expresa: “Prefiero seguir escribiendo en mi libreta de minecraft, estoy bien así, justo ahora estaba escribiendo”.

Cuando hablamos de cuerpos mediatizados por el lenguaje que se hacen presentes a través de la escritura, se pueden observar los efectos y resonancias que provocan en quien escribe, creando un modo privilegiado de comunicación. Observamos a Hernán hacer uso de su libreta como modo de relatar, por medio de palabras, aquello que le acontece. Podríamos relacionarlo con el diario íntimo, objeto de producción tan característico en esta etapa evolutiva. G. Prol (2009) expresa: “la escritura de un diario es el testimonio de una transformación y no de un producto terminado” (p.10)

Alan Pauls (2005) en relación al diario íntimo expresa una serie de características a partir del análisis que hace del diario de Alejandra Pizarnik. Una de ellas refiere a la relación que se establece entre el escritor y su diario. Creemos observar algo de esto que plantea el autor con la viñeta presentada. El púber ante la invitación de una de las psicopedagogas de acercarse al Centro de Salud para conversar, escoge seguir escribiendo, elige continuar poniendo letra a eso que le

acontece invistiendo su libreta hacia un espacio y lugar de voz propia. Tomando las palabras de Gerardo Prol (2009) el diario íntimo no es la fabricación de un producto sino de un espacio subjetivante el cual adquiere su valor en la misma experiencia de escritura.

Cuando el cuerpo habla...

“Lo que ocurre en el cuerpo no ocurre propiamente en el cuerpo sino en una relación implícita con el otro.”

(Sami Ali, s/f)

Recuperando lo mencionado en el epígrafe citado, Daniel Calmels (2021) agrega que todo lo que ocurre en el cuerpo, ocurre en relación a otro, también el sufrimiento. Esto nos lleva a una de las preguntas formuladas al principio del trabajo. ¿Existe alguna relación entre el padecimiento psíquico y su expresión en el cuerpo?

Recuperamos las conceptualizaciones de pubertad para hablar de un cuerpo en transformación. Irrupción de una construcción corporal diferente, donde una nueva imagen se impone desde lo biológico como ajena, produciendo un desfasaje tras la aparición de los caracteres sexuales secundarios. Para sostenerse, el púber acude a mecanismos como la identificación con pares que será desarrollada en el siguiente apartado de lazo social.

Martorell (2005) habla de un desfasaje entre el cuerpo real, el imaginario y su simbolización que será necesario volver a “armar”. Este armado será propiciado y acompañado por el Otro, el cual marcará los límites para su despliegue. La autora plantea el siguiente interrogante, dando cuenta que el cuerpo y las representaciones se entrelazan de manera compleja: ¿qué sucede cuando no hay lugar en el Otro para su inscripción como sujetos?

La respuesta no los sorprenderá, aunque no tomará forma de profecía autocumplida. Frecuentemente las respuestas de los púberes no hallan vía en la palabra y son enfocadas hacia el organismo, ejemplificados ahora aleatoriamente como síntomas de angustia, actos impulsivos, acciones de riesgo, etc.

En una llamada telefónica, Rosario madre de Daniel comenta que está preocupada porque su hijo tuvo dos o tres episodios de casi desmayo: "no sé si por la cuarentena o qué, él dice que no sentía su cuerpo".

Rosario llevó a Daniel al Hospital Casa Cuna para que puedan realizarle análisis de sangre, dice al respecto: "bajó mucho de peso, estuvo durmiendo mucho, no se levantaba para desayunar, comía mal cuando no me encontraba".

En un encuentro presencial con Daniel, la psicopedagoga (coordinadora inicial del Grupo de púberes) le recuerda que por llamada una vez hablaron de algunos "desmayos" que tuvo. Daniel cuenta que ya no le pasó más pero que en esos momentos él sentía que se le paralizaba el cuerpo, que no podía moverlo. En una capacitación con la Lic. Marisa Plastina (2021) refiere: "el cuerpo expresa cosas que no podemos poner en palabras, hay algo de la estructuración psíquica que aún no me permite poner en palabras aquello que me ocurre". Tomando esto podemos agregar que el cuerpo pone letra a aquello que no puede simbolizarse en otra representación, funciona como respuesta al "no- lugar" en el Otro. Entonces, ¿Qué estaba queriendo decir Daniel con su cuerpo paralizado? ¿Qué sucede cuando el sufrimiento desborda el cuerpo?

Al respecto de ello, Ygel (2020) nos dice que los impactos de las manifestaciones clínicas dadas a partir de la situación contextual, implican cambios y desanudamientos en el enlace real, simbólico e imaginario de la estructura del psiquismo. Pensamos que es a partir de la complejidad de las marcas que emergen en el cuerpo que podemos considerar los aspectos de la subjetividad en relación a los antecedentes libidinales históricos y actuales.

En el marco de una supervisión con Edith Russo nos dice: *"el cuerpo de Daniel fue tomado por la angustia. Uno se recupera hablando, el cuerpo se empieza a modificar"*.

Como se dijo previamente, cuando las respuestas de los púberes no hallan vía en la palabra son enfocadas hacia el cuerpo, ejemplificados aleatoriamente como síntomas de angustia, actos impulsivos, acciones de riesgo, entre otras. Daniel expresaba con su cuerpo un padecimiento, un malestar. No debemos olvidar que se trata de una etapa, como se dijo anteriormente, del segundo despertar

sexual el cual viene a conmover la estructura del psiquismo de ese púber. Esto sumado a un nuevo contexto que impone el aislamiento social yendo en contra de las necesidades estructurales de los jóvenes, impedidos de reunirse en lazo social con otros, de juntarse con su grupo de pares, de dar salida al empuje libidinal en el acercamiento entre los cuerpos, quedando sometidos a vivencias de encierro en un Otro aplastante. Ygel (2020) expresa al respecto: “debemos poder situar caso por caso los efectos de la pandemia en la subjetividad de cada adolescente”. Creemos que los efectos, producto de la pandemia y su consecuente implicancia se verán reflejadas a posteriori.

Retomando al autor anterior, ante las medidas de aislamiento y la constante permanencia en las casas refiere que en algunos sujetos provocarán un sofocamiento producto del encierro en el Otro. Creemos que esto podría verse en la situación de Daniel y que para otros constituirán alivio frente a la presión cotidiana de salir de su casa cuando el afuera es visto como peligroso como en el caso de Celia.

Nos preguntamos entonces: ¿de qué manera poder ‘alojar’ este sufrimiento que expresa Daniel a través de su cuerpo? ¿Cómo armar un dispositivo donde intervenir desde el relato?

Debemos decir que Daniel no estaba participando de los encuentros de Grupo coincidiendo esta “ausencia” con conflictivas familiares. Cuando se mantuvo comunicación con la mamá manifiesta encontrarse preocupada por estos síntomas que mostraba, asimismo pensaba que su hijo continuaba conectándose virtualmente al Grupo. En la entrevista la misma refiere estar transitando por un período de separación con su pareja (papá de los hermanos de Daniel) y agrega:

“Les pide a los chicos que hagan cosas que son de responsabilidad de la casa, a veces veo que los trata mal”. “Daniel llora a veces porque no sabe expresarse”.

La madre ubica que su hijo cada vez que intenta hablar, llora y se angustia. Señala que con su madre (abuela de Daniel) a veces puede hablar y que con la psicopedagoga (una de las coordinadoras del grupo desde los inicios) es con quien él se abre y puede hablar. En relación a ello Edith Russo en supervisión percibe bien instalada la ley de prohibición del incesto al buscar hablar de aquello que le pasa con alguien fuera del círculo materno.

A Daniel había algo que lo aquejaba, hacer síntoma en el cuerpo, en lo visible puede interpretarse como una manera de llamar a un Otro. Apareció en su cuerpo una manera de pedir que otro intervenga, realizando una demanda que es bien leída por su madre.

Edith Russo en relación a Daniel refiere: *“no pierdan la palabra, algo hay que decir”*. Tomando esto se llegó a coordinar una entrevista individual (presencial) con una de las coordinadoras (psicopedagoga que atendió a Daniel de manera individual, antes del pasaje a Grupo y que coordina actualmente el mismo).

En la entrevista Daniel manifiesta que su relación con su padrastro y sus hermanos no va bien.

“No puedo hablarlo con nadie. Mis hermanos copian mucho a mi padrastro y me faltan el respeto, me enoja tanto que no puedo controlarlo y a veces les pego. Mis hermanos le cuentan a mi mamá pero no le dicen por qué es que yo llegué a eso”.

Daniel relata que cuando su mamá no está en su casa, el padrastro cambia y les exige cosas y que cuando llega su mamá se “hace el bueno”. Si bien Daniel expresa que los desmayos ya no persisten nos preguntamos: ¿qué pasa con Daniel al no poder enunciar y denunciar sobre lo que le pasa?

Alfredo Ygel (2020) nos dice que estos espacios se ofrecen como un lugar para que la escucha aloje el padecimiento subjetivo. Consideramos que ofrecer nuestra escucha a partir de una llamada por celular, a través de una pantalla o en presencialidad es alojar con nuestra voz el sufrimiento que muchas veces desborda a un sujeto. Al respecto de ello, Raquel Gerber (2020) nos dice: “La intervención es poder ofertar al otro que cuenta con Otro y eso produce un sostén en relación a ese otro que se traduce en los pequeños detalles”.

Pubertades en busca de am(par)o

Como se ha mencionado al comienzo del ateneo, el grupo de tratamiento de púberes surgió en el año 2018. En sus inicios, los motivos de consulta manifiestos estaban referidos a dificultades en el aprendizaje. A partir de la escucha de los discursos de los referentes familiares, se pudo pesquisar que los mismos estaban atravesados por una dificultad en relación a habilitar la exogamia. Esta cuestión fue interpretada como un motivo de consulta latente.

Algunos de los discursos que circulaban y que reflejan lo dicho anteriormente eran los siguientes:

La madre de Hernán decía: 'yo me vuelvo loca con mis siete hijos, pero si no están no sé qué hacer'.

La madre de Fabio refería que cuando su pareja se iba a trabajar, su hijo se pasaba a dormir con ella a pesar de que tenía 12 años.

En uno de los encuentros grupales con los padres las coordinadoras preguntan si lxs chicxs hacían alguna actividad extra-escolar. Todos responden que no, y una de las madres expresa que su hijo no va a fútbol porque "ella no puede ir "

Podemos observar que algunas de las cuestiones que se hacían presentes en los relatos de estos referentes, estaban relacionadas a figuras maternas excesivamente presentes, con dificultades en la función paterna para propiciar un corte, y por lo tanto, poca diferenciación referente-hijx.

Por otro lado, el armado de lazo de estos púberes con sus pares se presentaba como conflictivo. Los mismos manifestaban ser objetos de burla de sus compañeros de clase o vecinos del barrio.

A partir de la escucha de los diversos decires de los referentes y púberes, surgieron interrogantes en el equipo en relación a cómo se encontraban atravesando la pubertad en este particular contexto. Es así que nos preguntamos ¿Qué sucede con ese pasaje hacia la exogamia, el cual tiene un punto crucial en la pubertad, cuando irrumpe el imperativo de lo endogámico? ¿Cómo acompañar a los púberes en este tiempo de aislamiento?

Para abordar algunas de estas cuestiones, comenzaremos puntualizando algunos conceptos centrales desde la mirada que compartimos en el equipo:

¿Qué entendemos por exogamia? ¿Cómo concebimos las operaciones psíquicas que se dan durante la pubertad en relación a ésta?

En su texto "La novela familiar del neurótico" Freud plantea que, en un primer momento, para el niño pequeño los padres son la única autoridad y la fuente

de toda fe. Su deseo más intenso es el de parecerse a ellos, el deseo de 'ser grande'. Luego, a medida que progresa el desarrollo intelectual y sumado a pequeñas experiencias de su vida infantil, se despiertan en él sentimientos de disconformidad, comienza a dudar de las cualidades únicas e incomparables que les había adjudicado en un primer momento.

El autor retoma esta idea en el capítulo 'Las metamorfosis de la pubertad' (dentro de 'Tres ensayos') en el cual afirma:

En el período de la pubertad se consuma uno de los logros psíquicos más importantes, pero también más dolorosos: el desasimiento respecto de la autoridad de los progenitores, el único que crea la oposición, tan importante para el progreso de la cultura, entre la nueva generación y la antigua. (Freud, año. pg)

En este mismo texto, Freud propone que la pubertad se puede entender como un segundo momento en el desarrollo sexual del ser humano. Con la finalización de la latencia, se produce una reorganización de las pulsiones sexuales, las cuales se subordinan al primado de la zona genital. Con la aparición de esta tensión sexual, tiene lugar la re-edición del Complejo de Edipo. En virtud del crecimiento corporal, parricidio e incesto son ahora posibles. De este modo, el púber debe llevar a cabo cierto trabajo psíquico para abandonar la fijación a esos objetos edípicos y que la barrera del incesto se re-afirme. Es así que acontece lo que Freud (1905) denomina el 'desasimiento de la autoridad parental'. Entendemos que algo de esto inaugura el camino exogámico con las características particulares que éste asume durante la pubertad.

Quisiéramos pensar algunas de estas cuestiones a la luz de una viñeta:

Celia tiene 13 años y se incorpora al grupo en contexto de emergencia sanitaria. La púber expresaba tener mala relación con sus compañeros de clases, observándose cierto distanciamiento y rechazo hacia sus pares que sumado al contexto, generaba un "encierro" solitario en la púber. En una entrevista con sus padres, el padre refiere que su hija 'está muy contestadora'. Cuando el padre le propone compartir algún momento juntos,

como ver una película, ella le contesta que no quiere porque esa película le resulta aburrida. Frente a esto, su padre contesta: '¡Sabés las veces que yo tuve que ver Violetta porque a vos te gustaba!'

Consideramos que se pueden leer dos cuestiones a partir de este recorte en relación al concepto freudiano que desarrollamos anteriormente. Por un lado, la posición de Celia y por otro la posición de su padre frente a esta situación.

Celia se aparta físicamente del contexto familiar, y también con su discurso. '*Está muy contestadora*' refiere el papá de Celia. Escuchamos que hay oposición, hay cuestionamiento por parte de Celia a ese discurso parental. Y también puede pensarse que hay un intento de diferenciación. Por un lado, el hecho de oponerse implica en sí un pensamiento diferente, un disentir. Además, cuando Celia ubica que aquello que a su padre le gusta a ella le aburre ¿Se puede leer en su enunciación un intento de marcarse con sus gustos como diferente a su padre?. Como dijimos, el proceso de desasimio de la autoridad parental implica, en lo intra-psíquico, un desinvertimiento de las figuras parentales. Éstas figuras caen del lugar de Ideal en el cual el niño los sostenía. Así el discurso de ese Otro parental ya no opera (del todo) como verdad absoluta. Algo del cuestionamiento a este discurso empieza a ser posible para el púber. Entonces, esa diferencia generacional que planteaba Freud comienza a surgir.

Consideramos que también para el padre de Celia el ingreso de su hija a la pubertad acarrea un trabajo psíquico que debe llevar a cabo. Cuando este padre responde '*sabes las veces que yo tuve que mirar Violetta porque a vos te gustaba*', ¿cómo podemos leer su posición frente a la negativa de su hija?. Silvina Ferreira dos Santos (2020) expresa que en la pubertad, los referentes deben resignar las pretensiones y anhelos de completud puestos en el hijx, así como también, tramitar el abandono de la imagen idealizada de ellos que su hijx ha creado. Por eso también puede ser un proceso doloroso para ellos.

Sin embargo, consideramos que este proceso de desasimio no ocurre de forma lineal. Y tampoco es exclusivo de la pubertad. Tomando los aportes brindados por la Lic. Marisa Plástina en el marco de una capacitación, pensamos el desasimio de la autoridad parental en la pubertad como un momento más en el inter-juego de los procesos de alienación y separación que se producen a lo largo

de toda la vida del sujeto. Quisiéramos compartirles otras viñetas que nos permitieron esta reflexión.

En el espacio de tratamiento individual de Celia, los padres referían desconfiar de las personas del barrio porque, según ellos, eran 'chorros'.

Tenían rechazo de que sus hijos se juntaran con niños del vecindario.

Asimismo, su madre expresaba temor porque cuando caminaba con su hija por la calle, 'veía como los hombres la miraban'. En una entrevista llevada a cabo en Abril del año 2021, respecto al ingreso de Celia a una nueva escuela, sus referentes refieren que en esta institución su hija se siente 'protegida' porque es la escuela a la que asiste su hermano. ¿Protegida de qué?.

En una de las videollamadas en las que participaban Hernán y Celia, el púber pregunta si puede hacerle una pregunta a su compañera. Quiere saber por qué no le contestó el mensaje de Whatsapp que le mandó. A lo que Celia responde: 'yo a números desconocidos no les contesto... ¿cómo puedo saber si es un loco, un borracho o un viejo? Mis papás me enseñaron eso'. Hernán le dice: 'pero yo no soy un desconocido... nos conocimos la otra vez acá'.

Nos preguntamos entonces: cuando Celia afirma 'mis papás me enseñaron eso', ¿Cómo se posiciona ella en relación a ese discurso parental que pareciese plantear el mundo exterior como peligroso?

También para el púber el proceso de desasimiento implica un trabajo intrapsíquico que hace tambalear su completud narcisista. Desinvertir las figuras parentales también implica para el sujeto abandonar su yo infantil. Y con éste su lugar respecto del deseo de ese Otro. La Lic. Marisa Plástina nos dice: 'La que habla es la mamá en los decires de Celia. Celia repite lo que su mamá dice, porque salir al mundo implicaría salir ella'. Lo que también implicaría abandonar su posición de niña. Al respecto, el Lic. Néstor Córdova (2019) dice: 'El trabajo de duelo enlazado al proceso decisivo de desasimiento de los padres, posibilita el

pasaje de la pura actualidad del narcisismo infantil y sus goces (...) a la asunción adolescente del acontecimiento como acto creativo, apertura deseante al devenir de lo nuevo.’(pg.5)

Consideramos que el trabajo de desasimio de la autoridad de los padres además de intra-psíquico también es inter-subjetivo. Tal como sostiene el psicoanalista Ricardo Rodolfo (1992), para que el pasaje a la exogamia ocurra lo familiar debe pasar a situarse en la categoría de lo extraño. Pero esto no es posible sin ese Otro social dispuesto a alojar al púber en este proceso. Podemos pensar que algo de esto acontece en la siguiente viñeta:

En una entrevista con la mamá de Fabio, ella refiere que su hijo cambió bastante, dice que ahora necesita hablar con otros que no sean ellos (sus padres). La mamá agrega: ‘Si él está en su cuarto me dice que salga. O para ir al cumpleaños de un amigo, su mamá me había invitado y me dijo: ¿Para qué vas a ir? Tengo que ir yo solo.’

Frison, R. y Longas, C. (2020) plantean que para que este desasimio acontezca, será necesario para el púber que el campo social funcione como un espacio transicional, tomando el concepto de Winnicott. Si eso verdaderamente sucede, podremos hallar el fin del Complejo de Edipo.

Teniendo en cuenta que las posibilidades de acceso al campo social, se vieron dificultades debido al contexto de pandemia, consideramos que el grupo de tratamiento virtual con púberes constituyó un espacio transicional de encuentro con otros pares.

Al respecto, tomamos los dichos de uno de los participantes:

Fabio dice en un encuentro: “Me ayudó mucho el grupo porque podíamos hablar, me facilitó mucho hablar con otros”.

Fabio refiere sobre la importancia del encuentro y de compartir con otros. Esto nos abre la pregunta: ¿Cómo concebimos el lazo con pares en la pubertad?

Consideramos propicio partir desde la afirmación sobre el lazo social como constitutivo de este tiempo subjetivo. Al respecto C. Barrionuevo (2017) expresa

que el grupo de pares constituye en la pubertad el lugar privilegiado de intercambio y construcción de identificaciones nuevas, acompañando el trabajo de desasimilamiento parental.

Tomamos entonces al encuentro con los pares como una estación de relevo hacia lo exogámico. Como expresa S. Ferreira dos Santos (2020) en la grupalidad, el adolescente transita desistimientos y apropiaciones. En ese “nosotros” que arman *“hay una dimensión de “ser con”, de ser reconociendo la alteridad del otro. El nosotros no funciona en una especie de pérdida de la diferencia, sino en un reconocimiento de la diferencia en el encuentro con el otro como tal”* sin necesidad de oponerse a él.

C. Barrionuevo (2017) expresa que los padres dejan de ser el único representante del orden simbólico. Aparecen otros discursos posibles al parental, revelándose este último como frágil, y de esta manera, la verdad adviene como no-toda.

Nos preguntamos ¿Cómo concebimos las identificaciones y qué lugar tienen las mismas en la pubertad? Dicho interrogante surge a partir de las siguientes viñetas:

En un encuentro con la psicopedagoga Celia refiere “ahora nos podemos vestir como queremos en la escuela”. Cuenta que le gusta usar ropa negra ahora. Añade que muchos de los chicos se visten como ella, con ropas oscuras.

En reiterados encuentros los púberes compartían deseos e intereses en común por videos de la plataforma tik tok.

El concepto de identificación es definido por S. Freud (1921) como el proceso psicológico por el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones.

En el transitar de la pubertad, el Yo debe tomar identificaciones prestadas de sus pares, del grupo. Como sucede con Celia, quien busca vestir igual que los otros chicos del colegio. Esto sucede ya que las identificaciones con los adultos

comienzan a perder validez. En palabras de O. Mannoni (1984): “El Yo es otro, es varios otros simultáneamente” (p.27). Uno de los procedimientos más significativos en la pubertad es la reevaluación de las identificaciones pasadas para, muy lentamente, ir configurando un repertorio de identificaciones nuevas.

Tomamos los aportes de R. Urribarri (1999) en “Los adolescentes, hoy” quien expresa cómo los vínculos que se originan ofrecen al yo el beneficio de encontrar el reconocimiento en aquellos semejantes que se convierten en significativos. Podemos pensar algo sobre esto a partir de la siguiente viñeta:

En los inicios de su incorporación al grupo, Hernán se auto-denominaba como ‘no-inteligente’. Sin embargo, llevaba en diferentes encuentros figuras que armaba con papel de espadas tipo katanas. Sus compañeros del grupo quedaban asombrados y le pedían que haga algunas para ellos a cambio de dinero.

Retomando los desarrollos de R. Urribarri, podemos pensar cómo los pares del púber no sólo se ofrecen como figuras de identificación, también brindan enunciados identificatorios respecto a sus dotes y capacidades, que confirman o no los anhelos y expectativas del púber en relación con lo que es y lo que puede llegar a ser. Al púber ya no le alcanzan los enunciados identificatorios emitidos por los padres. Por lo cual, se integra en distintos grupos del mundo extra-familiar, a quienes se les demanda y se les ofrece confirmaciones de sí mismo. Las actividades de pares son un elemento crucial en este proceso.

Por otro lado, en “La adolescencia normal”, M. Knobel (1971) menciona como una de las características de la adolescencia la tendencia a la grupalidad. El autor refiere que en su búsqueda de la identidad, el púber en este momento de la vida recurre como comportamiento defensivo a la búsqueda de uniformidad, que puede brindar seguridad y estima personal. Allí surge el espíritu de grupo al que tan afecto se muestra el adolescente. Éste espíritu grupal se caracteriza porque en él hay un proceso de sobreidentificación masiva, en donde todos se identifican con cada uno (pg.59).

Pero es en la interacción con esos otros del campo social, los pares, donde se jugará la identidad de cada púber. Tomamos las palabras de O. Mannoni (1984),

quien afirma que “lograr una identidad es poder hacer propios los objetos prestados, modificándolos, integrándolos y haciéndolos suyos”.

Sin duda, la pubertad es un momento de grandes movimientos y transformaciones; tenemos en cuenta que la identidad no eclosiona ni se concreta definitivamente en esta etapa, sino que es en sí misma un proceso que se mantiene en curso a lo largo de toda la vida, desde las etapas más tempranas hasta la vejez.

Teniendo en cuenta las características e importancia del grupo de pares en la pubertad, nos atraviesa el siguiente interrogante en relación a la especificidad del grupo de tratamiento psicopedagógico de púberes. ¿Cómo pensamos el encuentro entre pares en el grupo de tratamiento psicopedagógico en este contexto?

Tomamos como referencia las palabras de Clemencia Baraldi (2001) quien propone al dispositivo de trabajo grupal como una construcción y reconstrucción común a partir de cada singularidad pero también a partir de lo que cada singularidad en el encuentro con otra u otras, produce. Encuentro que también está marcado por un espacio y un tiempo determinados donde ocurrirán cosas únicas.

Desde la coordinación se piensa y promueve la participación activa de los púberes en el grupo, dando lugar a que desplieguen su singularidad en el intercambio con sus pares. Como sucede en la siguiente viñeta:

En un encuentro Celia se queja de la música que escucha su hermano, dice que cantan gritando, relaciona esa música con algo satánico. Fabio le responde que a él le parece que quizás eso no tiene nada que ver con lo satánico, o que depende de la persona, y le sugiere preguntarle a su hermano por qué escucha esa música, cuál es el significado de eso para él.

En los encuentros, surgió la temática en relación al inicio de la escolaridad secundaria por parte de algunos púberes. Una de las coordinadoras pregunta qué participantes estaban en la escuela primaria y cuáles en la secundaria. Lxs chicxs comentan. La coordinadora pregunta si hay algo que lxs chicxs que están en secundaria le quieran contar a quienes aún no.

Fabio dice 'Son muy buenos los profes, es importante hacer preguntas y consultar'. Celia cuenta que en su colegio trabajará haciendo objetos en madera y agrega: 'Yo muchas ganas no tengo'. Fabio le pregunta si son talleres y si pudo ir a conocer el colegio. Celia le responde que sí tendrá talleres y que no visitó el colegio pero que su hermano le contó.

Concebimos gran importancia la circulación de la palabra y los intercambios que se dan entre los púberes. Podemos dar cuenta en estas viñetas cómo intentamos dar lugar a la alteridad, a la posibilidad de tomar en cuenta otras opiniones y miradas sobre un mismo asunto para que entren en juego con las propias del sujeto. Pensamos las intervenciones intentando dar lugar al saber de cada púber y propiciando a que éste sea desplegado pero también escuchado y reconocido por el grupo.

Por otro lado, ante el contexto de pandemia y la realización de los encuentros por videollamada, nos parece que la dimensión virtual plantea una especie de panóptico, donde todo se ve. Esta situación enfrenta y pone en cuestión al sujeto en relación a su intimidad, su cuerpo, su identidad, sus relaciones. La intimidad se ve alterada por la presencia de la tecnología que constituye un "tercero" en la escena. Consideramos propicio ahondar sobre la cuestión de intimidad en la pubertad.

Ailén aparecía en reiterados encuentros junto a su hermana, quien se asomaba en la videollamada. En ocasiones, aparecía por momentos otro miembro de la familia a su lado.

Fabio en varios encuentros mostraba su casa y también su perro a los demás participantes del grupo.

Consideramos que lo virtual ha puesto en evidencia lo que acontecía en el entorno familiar. Las familias a su vez están presenciando en ocasiones las sesiones de tratamiento grupal que antes se daban en un encuadre espacial delimitado. Al respecto C. Barrionuevo (2017) expresa que en la pubertad son fundamentales los espacios de construcción de la intimidad, solidarios con el trabajo de separación del Otro (desasimiento de la autoridad parental) y la

posibilidad de autorizarse en nombre propio. Es así que nos preguntamos: ¿Cómo concebimos la intimidad en la pubertad?

Tomamos los aportes de Dieguez (2011), quien define a la experiencia de intimidad en la pubertad como una actividad psíquica del yo, que le posibilita una búsqueda de sí, de la integración con lo constituido en la infancia, que se pondrá en tensión con el proyecto futuro para dar por resultado profundas modificaciones en el yo actual y futuro.

Relacionamos dicha definición con las tres fuentes de sufrimiento de las que habla Freud (1930) en *El malestar en la cultura*; el cuerpo, el mundo externo y el vínculo con otros. Pensamos que las mismas cobran particular protagonismo en el tránsito adolescente y son inherentes al proceso de construcción de la intimidad.

Entendemos que la intimidad se construye a partir de un complejo entramado que no tiene lugar adentro o afuera sino en un espacio intermedio. María Eugenia Farrés (2012) expresa sobre esta cuestión que: “Las coordenadas de lo íntimo basculan entre el niño y su familia, estabilizándose con la salida exogámica. Así lo íntimo no quedaría necesariamente en el interior de la subjetividad, sino que en tanto territorio a construir y delimitar, podría ir y venir en un “entre” “.

Profundizaremos acerca de la importancia de estos espacios de intimidad a la luz de las siguientes viñetas de los participantes de grupo de tratamiento:

Hernán expresa que en diversas ocasiones se esconde detrás de la heladera para que no lo molesten los hermanos.

El padre de Celia relata que la púber 'Se encierra en el cuarto y no se la ve ni se la escucha.'

Ailén tiene 12 años. Se incorpora al grupo a finales de Octubre del 2020. En uno de los encuentros la púber comenta a las coordinadoras que comparte la habitación con su hermana. La púber expresa que por fin va a tener su habitación para ella sola.

En este momento, en el que el mandato es que nadie se mueva de su casa, nos preguntamos cómo el mismo incide en la construcción de espacios de intimidad

de los púberes. Beatriz Janin (2020) plantea la dificultad que implica para los mismos el convivir permanentemente con los progenitores, sin poder estar con otros para tramitar las situaciones que se generan, sin estar con los grupos de amigos centrados en los avatares de las amistades, los amores, la escuela, las peleas con los adultos y sus propias inquietudes y deseos.

Nos preguntamos entonces, ¿Cómo se conjugan los espacios de intimidad cuando las variables de ese «entre» no varían tanto? Aislados, distanciados de los otros, del afuera, pero todos juntos en casa, ¿cómo se construye la intimidad en el encierro con otros? ¿Podemos pensar que hay una necesidad de sustraerse físicamente de la mirada de los padres/referentes para construir un espacio propio?

Pensamos que Celia en esta forma de ausentarse en su habitación quizás haya encontrado un espacio diferente, un poco más propio, un espacio de intimidad. Espacio que tomamos como transicional en ese “entre” lo privado y lo público, lo familiar y lo externo, el adentro y el afuera.

En cuanto a Hernán, reflexionamos cómo el púber busca repetidas veces esos espacios de intimidad, donde “no lo molesten”. Lo cual ocurre también con Ailen, quien desea tener un cuarto para ella sola. Valeria Mian (2021) al respecto expresa que buscar otras presencias, procurar ausentarse (aunque parezcan recluírse), crear zonas de intimidad, fueron los desafíos que los púberes y sus padres tuvieron que enfrentar más trabajosamente durante el aislamiento.

El amor en tiempos de burbuja

¿Cómo podemos pensar el encuentro de los púberes con pares sexuales? Como mencionamos anteriormente, sabemos que este momento evolutivo es un tiempo del pasaje adolescente, un momento subjetivo en el que lo real del sexo invade la existencia y determina las diversas posiciones subjetivas a partir de las cuales cada quien confronta con los avatares de la vida. Esto se refiere al despertar sexual, "despertar de primavera".

Nos preguntamos entonces ¿Qué sucede con este nuevo despertar y la curiosidad por el otro al retomar en estos tiempos la presencialidad de las clases bajo la modalidad de burbuja en las aulas? ¿Qué pasa con el cuerpo suspendido en el recreo?, ¿Qué ocurre con el contacto y cómo pueden aproximarse los

púberes a los otros sexuados?, ¿Qué significantes van implicando estos cambios en los participantes del grupo?

Observamos que son varios los escenarios y las respuestas de los púberes en este contexto de aislamiento; cada cual presenta diferentes situaciones familiares y dispone de diversos recursos para desenvolverse en su propia cotidianidad. Además de esto, como fue descrito anteriormente, uno de los aspectos significados tiene que ver con la búsqueda de los púberes del encuentro con sus pares y sus otros. Siendo así muy característica la presencia de largas conversaciones con los otros pares, ello se vislumbra en los encuentros del grupo en diversos decires.

Desde la coordinación, esos decires y momentos nos resultaban llamativas, las aproximaciones entre ellxs nos despertaban varios interrogantes.

Dado que Celia se incorporaba al grupo desde un lugar enigmático en relación a su imagen, no mostrándose a lxs demás integrantes, creemos que estas situaciones recortadas reflejan algo del orden de la curiosidad, en este caso por parte de Hernán y de Carlos, por relacionarse con el otro sexuado. Es también que la pubertad se trata de un tiempo en el que aparece la idea del amor, se empieza a soñar, ensoñar la relación con el otro sexuado. Cuestiones que se irán estabilizando progresivamente en la adolescencia.

A través de estas viñetas descritas se puede ejemplificar que empiezan a manifestarse cuestiones del despertar de la sexualidad donde el grupo ocupa un lugar de transmisión y elaboración de aquello que vivencian.

En relación al autoerotismo, aparece en los púberes la búsqueda de la posibilidad de separarse de la mirada del adulto y la construcción de la intimidad, apareciendo la sexualidad como algo que irrumpe y el afuera como una posibilidad de encuentro. Nos preguntamos entonces ¿Qué sucede con el autoerotismo y el hallazgo del objeto en lxs púberes en tiempos escolares de burbuja?

Creemos que cada púber del grupo va constituyendo algo de orden subjetivo que le es propio, por ello relatamos a continuación las siguientes viñetas:

Ailén y Celia, al poco tiempo de formar parte del grupo quedan solas unos minutos antes de terminar el encuentro, una psicopedagoga pregunta: '¿Qué les parece mejor; cuando están los chicos o cuando estamos nosotras solas?'. Ambas se ríen y responden con énfasis que era mejor cuando estaban solas.

Hernán comenta que le gusta una chica, que es hermana de su amigo, dice "no le pregunte si quiere salir conmigo, me animo pero no la encuentro porque está en otra burbuja y no sé donde vive. La veo en el recreo pero no nos dejan acercarnos". Hernán cuenta además que un profesor le dió la idea de que podía escribir un afiche para ella, diciéndole que le gusta y si quiere ser su novia.

Podríamos considerar que la primera viñeta viene a reflejar la curiosidad por el otro y el hallazgo del objeto aparece aún desde una posición de pudor y de no hablar sobre eso, y a su vez, en la segunda viñeta podemos reconocer esa curiosidad en relación al enamoramiento por el otro y el deseo de realizar la búsqueda de ese hallazgo.

Así, escuchamos en el grupo diferentes modos en que algo de lo pulsional irrumpe y modos propios de relacionarse con el despertar sexual de este tiempo: encerrarse en el cuarto, poder elegir cómo vestirse, poder elegir con quien hablar y con quien no, entre otros.

En algunos de lxs púberes observamos que la sexualidad no aparece problematizada ni hablada, y en otros casos, como ocurre con Hernán vemos que aparece una forma ingeniosa de lograr ese encuentro a pesar de las limitaciones de la pandemia y el no poder tener contacto con otros. Al respecto de lo último, Patricia Mercado (2021) sostiene que en estos tiempos hablar de la cercanía (como la conocíamos antes) parece insostenible y se pregunta ¿Cómo hacer contacto?. La autora plantea pensar el contacto como cercanía de aspiraciones nuevas. En relación a ello, observamos que Hernán se encontraría en la búsqueda de aspiraciones nuevas, pensando, dialogando y poniendo en juego diversas habilidades creativas en relación a las nuevas búsquedas, vinculadas también a este nuevo despertar.

Es por lo dicho que, con las distintas manifestaciones que fueron emergiendo y sucediendo en el grupo de tratamiento de púberes. Consideramos al grupo virtual como un espacio que, como refiere Alfredo Ygel (2020), tratan de abrir la posibilidad del despliegue de los significantes, siendo la sexualidad un tema que se pone en juego en los destinos de análisis de lxs púberes del Grupo

Ecós del tiempo escolar: el aprendizaje en tiempos pandémicos

Como se dijo al inicio del ateneo, tomando los aportes de Martorell (2005) los cambios que se producen respecto del cuerpo infantil vienen aparejados por los cambios en el pensamiento y el lugar en relación al Otro. Quisiéramos detenernos aquí para reflexionar sobre el aprendizaje de lxs púberes, tema fundamental para pensar la clínica psicopedagógica en este contexto. Primeramente nos parece importante reflexionar acerca de las características propias del pensamiento que se empieza a vislumbrar en este período puberal, por otro lado, las vicisitudes de este aprender en relación al contexto actual y por último y no menos importante considerar qué lugar ocupa la escuela en esta actualidad.

Transitar esta etapa, trae consigo nuevos cambios en las maneras de pensar y conocer el mundo. El pensamiento puede deslizarse hacia la vía de lo posible y lo abstracto y finalmente moverse de lo real y concreto. A la luz de relatos de los participantes del grupo vamos a ir identificando algunas características propias del pensamiento adolescente para luego detenernos en qué pasa cuando el deseo de aprender queda atrapado en el cuerpo. Éste último comprendido como síntesis del ser y del saber tal como afirma Sara Paín. Esto nos da pie para avanzar sobre la idea de cómo habitan nuevas maneras de saber del mundo en esta etapa vital y como dijimos al inicio del ateneo pensando al cuerpo como lugar desde donde el sujeto aprende.

Generar hipótesis y contrastarlas excediendo lo concreto es una operación que va acompañada de una expansión en el terreno de lo social y afectivo, expresa J. Piaget (1966). Con esto como antecedente, comienzan a descentrar sus intereses hacia lo inactual.

Esta nueva forma de pensamiento permite al adolescente operar sobre las posibilidades “virtuales”, hay un pasaje de la acción al pensamiento. Se da lugar al razonamiento hipotético deductivo.

Parafraseando a J. Piaget, este tipo de razonamiento es aquel que tienen los adolescentes en el estadio de las operaciones formales al formular hipótesis o soluciones tentativas a los problemas. Estableciendo y elaborando cuál es el mejor camino a seguir (ponen a prueba diferentes hipótesis), pueden dejar atrás las acciones mediadas por ensayo y error.

En el grupo se pueden observar modalidades de pensamiento heterogéneas que comprenden diferentes maneras de vincularse con la realidad y el mundo, otorgándole características singulares a cada púber.

En una de las videollamadas surgieron intercambios entre dos participantes de Grupo Hernán y Fabio respecto de sus creencias sobre `por qué surgió el coronavirus'. Fabio comenta que en su religión, la católica, ya se hablaba en la Biblia respecto de situaciones catastróficas que afectarían a la humanidad. Dice que la pandemia es una de ellas y se relaciona con el fin del mundo que desde el cristianismo ya se había advertido. Hernán comenta que él, en un video de Youtube, también escuchó sobre diferentes situaciones similares a la pandemia que habían impactado de gran manera en la sociedad, como la peste negra. Fabio agrega que estos episodios en la historia se repiten cada cierta cantidad de tiempo.

Relacionando la viñeta se puede ver como Fabio y Hernán despliegan frente a un nuevo objeto de conocimiento como es el Coronavirus, situaciones hipotéticas y nuevas teorías sobre el surgimiento de la misma. Empleando las palabras de Castorina, Belcaguy (2003), afirma que un rasgo distintivo de los adolescentes es su capacidad de teorizar, de crear una visión de conjunto del mundo y de sí y construir cosmovisiones y teorías. Al decir del autor, se logra una autoconciencia teórica y la capacidad de justificar las propias ideas.

Hernán dice: "Estoy enojado porque hiciste una muy mala broma, ¿te gustaría que te dijeran eso frente a tus amigos y que después ellos te lo digan? Estoy enojado por eso que dijiste, no porque me sacaran del grupo"

Este relato se da en el marco de una videollamada donde se retomó una discusión entre dos de los participantes del grupo. En este relato, se distingue como Hernán excede el ámbito de lo físico (real) y puede ponerse a pensar no sólo sobre su propio pensamiento (lo metacognitivo) , sino poner a reflexionar aspectos de la moral a un otro par sobre una situación "conflictiva" para él.

En estas dos viñetas se puede distinguir tanto en Fabio como Hernán la manera de operar sobre ciertas ideas, proposiciones y no desde las cosas (concretas). Se despliegan procesos de pensamiento como por ejemplo el razonamiento hipotético - deductivo, los procesos reflexivos, construcción de teorías, entre otras.

J. Piaget (1966) expresa que la diferencia esencial entre el pensamiento formal y las operaciones concretas consiste en que el primero alcanza las transformaciones posibles y sólo asimila lo real en función de esos desarrollos imaginados o deducidos. Afirma a su vez, que el punto de vista afectivo es tan fundamental como el cognoscitivo. El mundo de los valores se amplía a todas las posibilidades interindividuales, acompañado de un empleo preciso y móvil del lenguaje.

Sin embargo, no todos los sujetos llegan a este nivel en el mismo momento. Con tiempos singulares acceden a la posibilidad de reflexionar sobre el conocimiento mismo. J. Piaget (1966) señala que cada estructura mental nueva, integra a las precedentes e inaugura actividades nuevas que se orientan al porvenir. Esto nos da la idea de movimientos que se encuentran en transición hacia el siguiente nivel, y son caminos necesarios para reconstruir en un nuevo plano e ir hacia nuevas estructuras de pensamiento.

Como dijimos anteriormente en el Grupo pueden visualizarse diferentes momentos en los que se encuentra cada púber en relación al pensamiento y su consecuente modo de operar y actuar. Estas modalidades pueden verse en el diálogo pero también en propuestas de juego. Pueden pensarse o identificarse ciertas características previas, otras en transición o propias del razonamiento formal como se ejemplificó previamente. Para ilustrar la heterogeneidad del grupo

de púberes en relación al pensamiento, se distingue en el siguiente relato la primacía de un razonamiento previo en Celia.

En uno de los encuentros se propone jugar al juego 'Indicios', estando presentes Fabio y Celia. En una de las rondas la palabra a adivinar era "cocina" (como parte de la casa, no como electrodoméstico) y la primera pista que brindaba la tarjeta era "todas las casas tienen una". Para intentar adivinar sin pedir más pistas, Fabio hacía preguntas intentando indagar más características de ese espacio, por ejemplo: "¿es un lugar para dormir?". Por otro lado, Celia 'arriesgaba' opciones al nombrar diferentes objetos que consideraba posibles.

Estas modalidades se repetían en las diferentes propuestas de juego o en el intercambio entre ellxs. Mientras que Fabio lograba realizar preguntas que implican cierta abstracción y categorización, en Celia se evidenciaba ciertas dificultades para formular preguntas, quedándose en preguntas o respuestas más ligadas a descripciones del objeto concreto. En este sentido, se observa cómo aún no puede abandonar los límites de lo perceptible, característica propia de un razonamiento anterior.

Belcaguy (2003) tomando a Castorina explicita que disponer de los instrumentos formales de análisis, como el razonamiento hipotético- deductivo, la combinatoria, la reflexión sobre operaciones, entre otras constituyen la condición necesaria pero no suficiente para que un adolescente pueda aprender.

Como dijimos anteriormente priorizamos el cuerpo como lugar desde donde el sujeto aprende. Al respecto Alicia Fernández (2010) refiere: "El aprendizaje pasa por el cuerpo (...) y no se incluye solamente como acto, sino también como placer; porque el placer está en el cuerpo, su resonancia no puede dejar de ser corporal, porque sin signo corporal de placer éste desaparece" (p.65)

Daniel ante la pregunta por lo escolar responde: *"Estuve flojo, me daba fiaca hacer la tarea. Me mandaban mucho y no llegaba, pasé con notas bajas. Dormía mucho"*.

¿Cómo entender esta apatía, esta pérdida del placer de aprender y del interés por el objeto de conocimiento?

Daniel en su discurso manifiesta sus escasas ganas de realizar las tareas escolares, asimismo da cuenta de este "dormir mucho" como respuesta a algo. ¿Respuesta al encierro? ¿A las conflictivas familiares? Creemos que algo de lo emocional estaba "obstaculizando" en cierto punto el poder investir libidinalmente los objetos de conocimiento. Al respecto S. Schlemenson (2009) dice que los procesos de investimento y desinvestimiento dinámicos alrededor de los cuales circula el deseo por el conocimiento pueden ser considerados como potencialmente placenteros toda vez que encuentran en el campo social oportunidades de descarga satisfactoria. No resulta para nada menor agregar que en ese momento donde Daniel manifiesta estos decires aún nos encontrábamos en contexto de ASPO, es decir que este campo social del que habla la autora estaba obstruido, obstaculizado. Cuando hablamos del campo social podemos pensar que en este se incluye aquello que la institución escolar representa para los chicos y chicas, al respecto Castoriadis (1997) dice "considero al campo social como un espacio de nuevas oportunidades imaginativas y creadoras".

¿Dónde queda el deseo por aprender cuando se interponen cuestiones del orden emocional?

Perla Zelmanovich (2020) refiere: "el deseo no se corresponde con una subjetividad individual, por cuanto el deseo se produce en el lazo con un Otro, ya sea familiar o escolar".

Podríamos decir que en Daniel el deseo fue "desinvertido" por situaciones que se vienen mencionando, atrapado y respondiendo con su cuerpo mismo. La escuela como lugar valorado de encuentro con pares permanecía cerrada, no habiendo un espacio distinto al familiar donde sea posible tomar distancia de esas situaciones ni tramitar ese malestar con otrxs. Durante el confinamiento tampoco pudo disponer de conexiones virtuales, dado que la modalidad del colegio en este contexto fue a través de cuadernillos y fotocopias, perdiendo por ello gran parte del contacto con sus pares y docentes. Por otro lado, nos parece interesante poder mencionar algo de la posición de Daniel respecto a esta 'apatía' que exhibía en relación a los contenidos escolares. Él mismo pudo dar cuenta de su situación escolar observándose cierto registro y reflexión propia de lo que le sucedía. Nos preguntamos ¿Dónde poder dirigir esos "malestares" cuando nos encontramos

impedidos no solo de salir al afuera sino también cuando no contamos con otras alternativas de encuentro(s)?

Alternativas, encuentro(s), malestares, hacer frente son algunas de las palabras que fueron apareciendo y que nos llevan a reflexionar y pensar acerca de qué sucedió con la escuela en estos tiempos.

Consideramos a la escuela como la institución que garantiza, junto al derecho a la educación, un conjunto de derechos básicos. Un espacio de encuentro entre sujetos, en el que interactúan y aprenden a convivir personas con diversos conocimientos y formas de conocer, con diferentes experiencias de socialización, con diferentes trayectorias y saberes. Al respecto Nicolas Arata (2020) dice: “La escuela es irremplazable porque allí se producen infinidad de relaciones únicas, dicho de otro modo, sin escuelas, sin las oportunidades que estas habilitan de contar con momentos de simultaneidad para encontrarse, para poner en común, sentir y pensar, para compartir el interés por el mundo y aprender a estar entre iguales, nuestras sociedades serían infinitamente más desiguales de lo que ya son”. (p. 66).

El cierre de las escuelas y las soluciones alternativas en modo de ‘continuidad pedagógica’ vislumbraron aún más las desigualdades en el acceso a la educación. Maria Silvia Serra (2020) refiere que los esfuerzos por dar continuidad a la tarea pedagógica de las escuelas en la emergencia sanitaria vienen siendo muchos y en múltiples direcciones, dando cuenta de la diversidad de respuestas que atraviesan a la educación: las públicas y las privadas, las que cuentan con recursos humanos y financieros para organizarse e implementarse y las que no, las que se ordenan sobre la base de conectividad digital –que se da por descontada– y las que vienen sorteando dificultades tecnológicas no solo de conectividad sino también de equipamiento.

Es así que cada escuela propuso diferentes formas de sostener la escolaridad a distancia. A su vez, los púberes y las familias pudieron participar de estas propuestas de la forma en que les fue posible.

En una comunicación telefónica con Hernán, comenta a una de las coordinadoras que se les rompió el celular de la mamá, el único del cual dispone toda su familia. Aún no logran instalar Whatsapp nuevamente.

Por este motivo, Hernán no estaba recibiendo las tareas. Esto no pudo ser transmitido a la escuela.

Como en este caso, algunos de los púberes disponían de un sólo dispositivo para utilizar entre toda la familia, por lo que les fue difícil conectarse a las clases sincrónicas. Otras escuelas no llevaron adelante clases virtuales, sino que mandaban el material vía Whatsapp, como fue en el caso de Daniel. Algunos de los chicos del grupo tuvieron la posibilidad de ser acompañados por su grupo familiar para realizar sus tareas escolares, pero otros padres se encontraban demandados por su trabajo y quizás esta posibilidad de acompañarlos se veía dificultada. ¿Cómo impactó la irrupción de la presencialidad escolar en estos púberes y sus familias? ¿Qué lugar ocupó la escuela para los mismos en tiempos de pandemia?

Nos parece que la irrupción obligatoria de la escolaridad virtual transformó la escuela tal cual la conocíamos. Observamos que los objetivos de la escuela se re-estructuraron. ¿Era posible para la escuela continuar enseñando los mismos contenidos, de igual manera y en los mismos tiempos que cuando era presencial? ¿Aprendían los púberes de la misma manera que en la escuela presencial?

En la entrevista con los papás de Celia, su mamá refiere que el año pasado su hija tuvo clases por Zoom. Su hermano y su mamá le ayudaban a resolver la tarea, la cual era ‘mucho’ según la madre.

Pensamos que la escolaridad para los púberes del grupo se fue tornando ‘cuantitativa’ ya que se evaluaba principalmente la cantidad de tarea que los docentes enviaban y que los púberes lograban resolver. Perla Zelmanovich (2020) refiere: “el encargo educativo de no perder el año, de no perder el programa, de no perder contenidos [...] tuvo efectos paradójicos en la medida en que obturó la falta indispensable para que el deseo se haga un lugar”. Frente a este panorama nos preguntamos ¿qué lugar quedaba para considerar si los púberes realmente estaban pudiendo construir aprendizajes significativos?

Quizás esta transformación de la institución escolar también incidió en aquello que la escuela entendía por ‘chicos/as con dificultades en el aprendizaje’. ¿Qué objetivos consideró la escuela que los púberes debían cumplir para aprobar el ciclo lectivo? ¿Cómo y qué podían evaluar los docentes sobre los aprendizajes de lxs alumnxs sólo mediante un producto final como es una tarea resuelta?

Consideramos que todo esto condujo a una 'suspensión' de la demanda escolar para con éstos púberes. A través de los encuentros con ellxs, nos parecía que sus dificultades en el aprendizaje escolar casi no se hacían presentes. Asimismo, en las entrevistas con referentes familiares esto también ocurría. Los mismos ubicaban la importancia del espacio del tratamiento psicopedagógico por si los chicos/as llegaban a tener dificultades escolares a futuro, cuando la presencialidad escolar fuese retomada. Pero no aparecía problematizado el aprendizaje escolar en la actualidad. Entonces, ¿Podemos pensar que al no haber una demanda por parte de la escuela, hizo que la demanda de un tratamiento o la preocupación por el aprendizaje de parte de los padres, se desvaneciera?. Quizás podremos responder más adelante algunos de estos interrogantes que nos generamos, cuando podamos ver los efectos reales que la pandemia tuvo en la escuela.

Reflexiones finales

“Bajo la piel de la oruga late la mariposa, pero no basta un paso adelante, es necesario un salto. Poco antes de saltar, es posible que no percibamos nuestras alas, que aparecerán un segundo después de habernos lanzado.”

(Chamalú, 2012)

A lo largo de este escrito nos propusimos pensar y tratar de transmitir la experiencia de trabajo con un grupo de púberes en un contexto totalmente novedoso para nosotras. A partir de los interrogantes iniciales es que buscamos poder re-pensar y teorizar ciertas lecturas de lo acontecido.

Nos posicionamos desde un lugar de reflexión de la propia práctica, acompañadas de preguntas que fueron guiando el escrito, llegando a aproximaciones teóricas y respuestas provisorias ya que nos encontramos atravesando y vivenciando un proceso único e incierto.

Las lecturas realizadas a partir de las viñetas presentadas dan cuenta de los avatares de la experiencia subjetiva de lxs púberes.

En ellxs y en sus familias la problemática de lo escolar se fue deslizando hacia otras temáticas. Algunos de sus relatos se centraban en la construcción de hipótesis sobre el origen y los efectos de esta pandemia que obstaculizaban su salida a la exogamia (el lazo con pares, la construcción de un espacio íntimo, etc.)

El proceso de construcción de este escrito estuvo atravesado por recuperar qué de lo psicopedagógico y propio de la especificidad estaba presente en el trabajo con el grupo de tratamiento de púberes. A la luz de ello, pudimos observar cómo en cada relato o viñeta seleccionada para la articulación de la teoría y la práctica, se ponía en juego el aprender.

Creemos que salir al encuentro de lxs púberes, ofreciéndoles un espacio de escucha, de encuentro, de aprender con otrxs, de poner en palabras, de intercambiar pareceres, de poder comprender algo del contexto que nos atravesaba. Todas ellas, intervenciones que tal vez fueron una salida para tanto encierro.

Al finalizar este momento de escritura, nos queda resonando el concepto de "metamorfosis" el cual nos convoca a pensar en los procesos que fue atravesando este grupo. La palabra `metamorfosis´ cuya etimología proviene del latín metamorphosis, deriva de un vocablo griego que significa transformación. Transformación que observamos en distintas vertientes: transformación del dispositivo, de la coordinación, de lxs púberes, y de la demanda escolar. Nos preguntamos si la misma se transformó o quedó en suspenso.

Asimismo, quisiéramos compartir la idea de pensar la pubertad como tiempo bisagra a la que hizo alusión la Lic. Alejandra Storchi en su capacitación.

Según la Real Academia Española (RAE) la *bisagra es un herraje de dos piezas con un eje en común que sirve para unir dos superficies permitiendo el giro.*

Tal vez, podamos ubicar a la pubertad como una bisagra, tiempo entre la infancia y la adolescencia, como un momento de giro, donde el grupo de tratamiento psicopedagógico pudo funcionar como su promotor.

Este espacio clínico se fue transformando a los fines de generar un lugar propicio para ellxs en el que nos propusimos acompañar a transitar el pasaje de la latencia a la pubertad, atendiendo la singularidad de cada unx, desde un entramado grupal.

Para las coordinadoras de este espacio fue un desafío clínico trabajar con todas las variantes que se ponían a jugar en esta nueva modalidad. El espacio se fue recreando en cada oportunidad, adquiriendo formas singulares en cada encuentro, observándose cierta transformación en el rol psicopedagógico de la coordinación. Nos fuimos posicionando desde un lugar de escucha, de sostén y de apertura , lugar que nos permitió reconocer otras demandas que quizás no estaban relacionadas estrictamente con lo escolar.

Este recorrido que realizamos en el proceso de escritura también nos hizo pensar en los inicios del grupo de tratamiento, en las demandas iniciales vinculadas a sus problemas de aprendizajes, en sus dificultades para relacionarse con pares, en los decires familiares, entre otros.

Las coordinadoras han sido testigo de la metamorfosis del grupo pero también del pasaje de la latencia a la pubertad que fueron atravesando los integrantes del grupo con su acompañamiento.

Referencias bibliográficas

- Aberastury, A.; Knobel, M. (1971). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Baraldi, C. (2001). *Jugar es cosa seria*. Editorial Letra Viva: Buenos Aires. Argentina.
- Barrionuevo, Carolina (2017). *El advenimiento de la pubertad*. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Barrionuevo, J (2011). *Adolescencia y juventud: consideraciones desde el psicoanálisis*. Editorial Eudeba: Buenos Aires, Argentina.
- Barsanti, C. (2018). Ateneo Clínico Individual 'Crónica de un grupo de tratamiento psicopedagógico con púberes'.
- Belcaguy, M (2003). Aportes para la comprensión del fracaso escolar en la adolescencia. En Belcaguy et al. *Trabajo Psicoanalítico con adolescentes* (33-44). JVE Ediciones.
- Córdova, N. (2019). *Duelo y desasimio adolescente*. Facultad de Psicología de la UBA. Disponible en: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/056_adolescencia2/material/fichas/duelo_historizacion2.pdf
- Doltó, F (1986) . *La imagen inconsciente del cuerpo*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- D' Agostino (2020). *Navegando la pandemia*. Revista Topía, (90), 18-19.
- Dieguez, Analia (2011). *Adolescencia y construcción de intimidad, hoy*. Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Fernández, A (1998). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

- Fernández, A (2010). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, A (2002). *Poner en juego el saber*. Editorial Nueva Visión: Buenos Aires, Argentina
- Fernández, A; Gonçalves da Cruz, J (2020). *Pubertad y adolescencias en los contextos actuales: contribuciones psicopedagógicas*. E.Psi.B.A, Espacio Psicopedagógico Brasileño-Argentino-Uruguayo.
- Freud, S (1930). *El malestar en la cultura*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Frison, R. y Longas, C. (2020) *Improntas de la tecnología, en contexto de pandemia en la subjetividad y el cuerpo. Las adolescencias y los vínculos afectados*. UBA, Facultad de Psicología. Buenos Aires. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-007/657.pdf?view>
- Janin, B. (2020). *Niños, adolescentes y padres en épocas de coronavirus*. Revista Actualidad Psicológica n° 494 'Pandemia. Angustia y contención'. Buenos Aires.
- Kaplan, D (2020). *Cuerpos que duelen: historias de hospital*. Editorial Letra Viva. Buenos Aires, Argentina.
- Mannoni, O., Deluz, A., Gibello, B., Helrand, J. "La crisis de la adolescencia" (1984). Editorial Gedisa. Buenos Aires.
- Martorell, E (2005). *Tatuaje y piercing en la pubertad: marca, corte, inscripción. Una aproximación al valor subjetivo de estas prácticas en los cuerpos juveniles*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Santa Cruz, Argentina.
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- Pain, Sara (1985). *La Génesis del Inconsciente. En La Función de la Ignorancia II*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- Piaget, Inhelder (1966) *Psicología del niño*. Morata.
- Prol, G (2009). *Clínica psicopedagógica y alteridad: encuentros en el tratamiento de niños y adolescentes*. Editorial Noveduc: Buenos Aires, Argentina.

- Rivadero, S.M (2020). *A 100 años de "Más allá del principio de placer"*. Fort-da, Revista de Psicoanálisis con niños. Disponible en: <https://www.fort-da.org/fort-da14/rivadero.htm>
- Scharagrodsky, P; Southwell, M (2007). *El cuerpo en la escuela*. Explora, Programa de Capacitación Multimedial. Buenos Aires. Argentina
- Schlemenson, S. (2009) *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Serra, M.S (2020). *En pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Editorial Universitaria Unipe: Buenos Aires, Argentina.
- Szapiro, L (2020). *El impacto de la cuarentena en la adolescencia*. disponible en <https://www.pagina12.com.ar/262312-el-impacto-de-la-cuarentena-en-la-adolescencia>
- Ygel, Alfredo (2020). Imago Agenda, LIBRO 2 NIÑOS EN Cuarentena Juegos, pantallas y familia. Capítulo: "Adolescentes del diván al celular". Letra Viva. Buenos Aires. Argentina
- Zelmanovich, P (2020). *En pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Editorial Universitaria Unipe: Buenos Aires, Argentina.