



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

TÍTULO DE LA TESIS:

“LA TRANSFERENCIA EN LA FUNCIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL DE  
INSTITUCIONES DE ACOGIMIENTO”

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis con mención en  
Educación

ELABORADO POR:

Lcda. Jenny Salazar Cuesta

Lcda. Susana Brignoni, Esp.

Directora de Tesis

Guayaquil, a los 6 días del mes de marzo del 2013



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

## SISTEMA DE POSGRADO

### CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por Lcda. Jenny Elizabeth Salazar Cuesta, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Psicoanálisis con mención en Educación

Guayaquil, a los 6 días del mes de marzo del 2013

#### DIRECTOR DE TESIS

---

Lcda. Susana Brignoni

#### REVISORES:

---

Dra. Rosa Elena Sper

---

Mgs. Verónica Peña

#### DIRECTOR DEL PROGRAMA

---

Dra. Nora Guerrero de Medina



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

## DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

YO, Jenny Elizabeth Salazar Cuesta

DECLARO QUE:

La Tesis “LA TRANSFERENCIA EN LA FUNCIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCIONES DE ACOGIMIENTO” previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

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

Guayaquil, a los 6 días del mes de marzo del 2013

EL AUTOR

---

Jenny Elizabeth Salazar Cuesta



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

AUTORIZACIÓN

YO, Jenny Elizabeth Salazar Cuesta

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución de la Tesis de Maestría titulada: “LA TRANSFERENCIA EN LA FUNCIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCIONES DE ACOGIMIENTO”, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 6 días del mes de marzo del 2013

EL AUTOR

---

Jenny Elizabeth Salazar Cuesta

## **AGRADECIMIENTO**

Quisiera agradecer a la Psicóloga Susana Brignoni por sus observaciones y comentarios respecto del trabajo realizado.

Además a la Psicóloga Rosa Irene Gómez, quien con sus acotaciones y aclaraciones permitió realizar esta tesis.

## **DEDICATORIA**

A mi familia.

Introducción.....	1
Capítulo I	
Antecedentes.....	8
1.2 Descripción del objeto de estudio .....	9
1.3 Justificación.....	9
1.4. Preguntas de investigación .....	10
1.5. Objetivos.....	10
1.5.1 Objetivo general.....	10
1.5.2 Objetivos específicos.....	10
Capítulo II	
2. La transferencia.....	12
2.1 El término transferencia.....	12
2.2 La transferencia imaginaria.....	13
2.3 Fenómenos en la transferencia imaginaria.....	15
2.4 La transferencia simbólica.....	21
2.5 La dimensión real de la transferencia.....	23
2.6 Los peligros de la sugestión.....	25
Capítulo III	
3 El vínculo educativo.....	28
3.1 Aportes de la filosofía sobre la educación.....	28
3.2 El triángulo herbartiano.....	34
3.3 Transferencia, ¿condición previa para el vínculo educativo?	37

## Capítulo IV

4. La función del educador social.....	43
4.1 Sobre la función del agente de la educación en general.....	43
4.2 Sobre la educación social.....	47
Metodología.....	53
Conclusiones y Recomendaciones.....	71
Bibliografía.....	76



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis, cuyo título es *La Transferencia en la Función del Educador Social en Instituciones de Acogimiento de la ciudad de Guayaquil*, plantea un recorrido teórico entre diferentes conceptos que permitan dilucidar este posible encuentro entre el psicoanálisis y la educación, hasta llegar a una propuesta que plantee la relación de la transferencia con el campo específico de la educación social.

Se ha tomado el concepto de Transferencia desde el campo del psicoanálisis, mediante un recorrido teórico por la obra de Sigmund Freud y de Jacques Lacan, y su aplicación en la educación social, para ello los sitios de estudio fueron cuatro instituciones de acogida infantil de la ciudad de Guayaquil.

En estas instituciones se observó que los educadores sociales deben encarar una serie de problemáticas, de diversa índole, en la atención directa a los niños asilados en dichas instituciones.

Las dificultades conductuales y sociales de los niños son diversas, por lo tanto, frente a su forma de comportamiento altamente disruptivo, el educador social debe formar un vínculo de trabajo que le permita intervenir en los diferentes momentos de irrupción de las dificultades de los niños atendidos; de esta manera, evaluando cada momento, tendrá la capacidad para realizar diagnósticos tanto de la situación como de las medidas que deberá tomar.

Es en esa capacidad de respuesta del educador social en donde se mide el factor más importante en esa relación que establecerá con el niño –se indica “el niño”, en singular, ya

que desde el psicoanálisis se plantea la premisa de que el vínculo transferencial sea en una proporción de uno a uno—, pues las coordenadas que se juegan en ese “vínculo de trabajo” son diferentes e individuales.

Por lo antes expuesto, la investigación se dirigió al estudio de la Transferencia en la función del educador social en este tipo de instituciones, y en virtud de ello se investigó de manera teórica en la literatura psicoanalítica; y desde esas teorías se procuró analizarlas en las entrevistas realizadas a los educadores sociales de dichos centros.

La Transferencia, como concepto del psicoanálisis, tiene un largo recorrido de estudio desde sus inicios en la obra de Sigmund Freud.

El concepto se encuentra enmarcado en la consulta psicoanalítica como base primordial para el trabajo con los *analizantes* o pacientes. Mientras tanto, desde el campo de la educación la Transferencia constituye un área de investigación, que explora la formación del vínculo del maestro con el alumno y su importancia en la transmisión de conocimientos.

Como en la educación formal el vínculo maestro-alumno es objeto de estudio científico, en la educación social ocurre lo mismo, pero con una modificación, pues se habla de la relación entre agente – sujeto de la educación.

La educación social se trata de una carrera incipiente de la que no existe aún una enseñanza formal en nuestro país, pero que en la práctica ha surgido por la necesidad en la intervención en el área de la protección infantil. Por lo tanto, requiere de una investigación más profunda.

En la ciudad de Guayaquil, existen varias instituciones de acogimiento infantil, siendo tres de ellas estatales y el resto privadas. Los lugares en los que se realizó la investigación fueron el Hogar Infante Juvenil de Varones, el Hogar Infante Juvenil de Niñas, la Casa Hogar Guayaquil (todos ellos públicos), y en el Hogar “Inés Chambers Vivero” de la Benemérita Sociedad Protectora de la Infancia.

En los Hogares Infante Juveniles de Varones y de Niñas, albergan a un promedio de cincuenta niños por casa. Las edades de los niños asilados oscilan entre los cinco y dieciocho años, siendo las causas de su ingreso situaciones de abuso físico y sexual, abandono temporal o parcial, callejización, niños sometidos a trabajo infantil, niños en redes de prostitución y padres privados de la libertad.

Dichas casas hogares acogen temporalmente a los niños, pues son instituciones de primera acogida, es decir, que luego de un estudio inmediato del caso remitido, la institución trabaja sea en la reinserción familiar con familia nuclear o extensa, o remiten el caso a otra institución en la que se pueda realizar un trabajo de acogimiento más prolongado. Los casos allí remitidos son derivados por organismos estatales como la policía, juzgados de la niñez y adolescencia e instancias de protección a niños en riesgo de los gobiernos locales. Cuenta además con un equipo técnico por casa conformado por un coordinador, un psicólogo; las dos casas comparten el mismo trabajador social. El equipo de educadores está compuesto por tres educadores en la casa de varones, y dos educadoras en la casa de niñas. Ambas casas albergan en un cincuenta por ciento niños con discapacidades físicas y mentales, los mismos que llevan siendo albergados por muchos años, sin procesos legales clarificados.

Casa Hogar Guayaquil, es una institución que puede albergar hasta sesenta niños, de entre cero años a seis años de edad. Los niños llegan en iguales circunstancias que de los Hogares Infante Juveniles. Así mismo, los casos son derivados por los organismos ya

mencionados, sin embargo, el centro no funciona como casa de primera acogida, pues de acuerdo a sus lineamientos, los niños pueden permanecer en la institución el tiempo que lleve el proceso, sea este de reinserción familiar (con familia nuclear o extensa) o la adopción legal. La institución cuenta con un equipo técnico base de un coordinador del centro, un psicólogo, un trabajador social, un médico y cuatro educadores; y de personal de servicios varios.

Por último, Hogar Inés Chambers, es una institución privada que brinda actualmente un servicio al estado, acogiendo niños en situación de riesgo. Los perfiles de acogimiento contemplan niños de dos años a doce años de edad. La población albergada es mixta y la capacidad máxima de acogimiento es de ochenta niños. Los niños son remitidos por los mismos organismos que en las instituciones anteriormente nombradas. Las causales de ingreso y procesos llevados con los niños son los mismos de las otras casas hogares. El equipo técnico está conformado por ocho miembros: un coordinador general, un coordinador de proyecto, dos abogados, dos psicólogos y dos trabajadores sociales. El equipo de educadores está constituido por ocho personas. El centro tiene además personal administrativo y de servicios varios.

Tal como se indica en el Manual de Gestión Organizacional del Hogar Inés Chambers de la Benemérita Sociedad Protectora de la Infancia (2010), los centros de acogida o de protección infantil nacieron desde hace más de un siglo en la ciudad de Guayaquil. En sus inicios eran conocidos como orfanatorios y eran regentados por comunidades religiosas de sacerdotes o de monjas.

Veinte años atrás, iniciando la última década del siglo XX, las leyes en las que se amparaban este tipo de lugares indicaron que sus nombres debían cambiar, de orfanatorios a casas hogares, con el fin de que desde las mismas instituciones no se estigmatizara al niño con el nombre de huérfano y, más bien, fuera llamado “niño en estado de abandono”.

Hasta la época en que se registró el cambio en su denominación, las casas hogares tenían como fines el acogimiento, la alimentación, vestimenta y educación de los niños asilados.

En la actualidad, los servicios que brindan se han ampliado pues el propósito no sólo es albergar sino el brindar otro tipo de atenciones especializadas a los niños que llegan a estas instituciones (las casas hogares cuentan ahora con equipos técnicos de profesionales). Veamos lo que se establece en el capítulo III del Código de la Niñez y la Adolescencia (2003):

“acogimiento Institucional es una medida transitoria de protección dispuesta por la autoridad judicial, en los casos en que no sea posible el acogimiento familiar, para aquellos niños, niñas o adolescentes que se encuentren privados de su medio familiar. Esta medida es el último recurso y se cumplirá únicamente en aquellas entidades de atención debidamente autorizadas (...) Durante la ejecución de esta medida, la entidad responsable tiene la obligación de preservar, mejorar, fortalecer o restituir los vínculos familiares, prevenir el abandono, procurar la reinserción del niño, niña o adolescente en su familia biológica o procurar su adopción.”

Cabe entonces indicar que, de las instituciones antes mencionadas, todas convergen en que los niños recibidos son aquellos que atraviesan situaciones de riesgo tales como abandono definitivo, maltrato físico y psicológico, abuso sexual, violencia intrafamiliar, callejización, abandono temporal y negligencia parental, y que las mismas establecen en sus perfiles de acogimiento el tipo de población, edad, status socio económico, tipo de problemáticas psicológicas y sociales a tratar, y rutas de acogimiento. Las rutas de acogimiento según se señala en los políticas establecidas para las instituciones de acogimiento infantil son derivaciones de casos realizadas por la policía especializada en niños DINAPEN, Juzgados de la niñez y adolescencia y Juntas Cantonales de Protección de Derechos a Niños y

Adolescentes, Centros de Apoyo Familiar del Ministerio de Inclusión Económica y Social y del Instituto Nacional de la Familia.

De estas instituciones los educadores sociales son parte del objeto de investigación de la tesis a pesar de que no es una carrera que se imparta en las universidades del país, y más bien su nombre fue tomado de las experiencias de España y Uruguay, en donde sí se imparte la carrera como tal.

En nuestro país la educación social surge más bien como una propuesta para el campo de trabajo que constituye la protección al infante, pues no sólo en las casas de acogimiento hay educadores sociales; sin embargo, las funciones del educador social varían en éstas. Por otro lado, aunque la educación social parte de la educación que se brinda en las aulas regulares, sus contextos de trabajo así como la transmisión de saber, se efectúan bajo otras coordenadas; siendo, además, que la población atendida es distinta.

El presente trabajo de tesis se ha realizado dentro del enfoque cualitativo, para lo cual se ha escogido la entrevista a profundidad dirigida a los educadores sociales de las casas de acogimiento anteriormente nombradas y el estudio de caso de dos niños residentes en el Hogar Inés Chambers.

En fin, esta tesis investiga la articulación entre la práctica de la educación social (con su propio *corpus* teórico) y la transferencia (que es un concepto del psicoanálisis), entendida como el medio en el que aquella práctica desarrollará su acción.

Así, los temas a tratar en el presente trabajo son *Los antecedentes en donde se incluye la justificación preguntas generadoras y objetivos de investigación* (primer capítulo); *La*

*Transferencia desde sus dimensiones imaginaria, simbólica y real* (segundo capítulo); *El estudio del vínculo educativo, y su relación con la Transferencia* (tercer capítulo); y, *La función del agente de la educación, tanto en la educación formal como en la función del educador social en instituciones de acogimiento* (cuarto capítulo). Como último apartado en la tesis se encuentra explicada la metodología aplicada.

# CAPÍTULO I

## 1.1 ANTECEDENTES

De acuerdo a lo estipulado por el Código de la Niñez y la Adolescencia (2003) se estipula el acogimiento institucional como una medida temporal dictada por un juez de la niñez y adolescencia. La medida es transitoria en tanto la institución acogiente debe realizar un trabajo de orden multidisciplinario (psicológico, social, educativo y legal) con el niño y la familia a más de proveer los servicios de alimentación, educación y la protección debida al niño. Además, el trabajo estará orientado a que los niños puedan volver al seno familiar, o si no fuese posible, ser derivado a la familia extensa; y, en el caso en los que el niño estuviese privado de ambos medios, se deberá procurar su adopción.

En ese sentido, existen instituciones estatales en la ciudad de Guayaquil que brindan ese servicio como son el Hogar Infante Juvenil Masculino, el Hogar Infante Juvenil Femenino y Casa Hogar Guayaquil, y otras particulares como el Hogar Inés Chambers de la Sociedad Protectora de la Infancia. Sus perfiles y rutas de acogimiento fueron explicados en la introducción de la presente tesis.

Los equipos técnicos que laboran en esas instituciones se componen básicamente de un coordinador de la institución, psicólogo, trabajador social, abogado y educadores, no obstante difieren en número de acuerdo a la casa de acogimiento.

En cuanto a los educadores sociales que laboran en las casas de protección, realizan diversas actividades en relación con los niños asilados, cuyas funciones se explicarán en uno de los capítulos de la tesis. Así mismo, se explicarán conceptos propios de psicoanálisis en referencia a la transferencia, y en relación a la educación social, conceptos como el vínculo



educativo, oferta educativa y demás que permitirán en su coyuntura el análisis del objeto de estudio.

## **1.2 DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN**

Desde el psicoanálisis el concepto de transferencia ha sido ampliamente estudiado desde su planteamiento por parte de Sigmund Freud.

Este concepto se lo utiliza en la circunscripción de la consulta psicoanalítica, de la relación analista – paciente. Por su lado en la educación, la transferencia remite al paso previo para la formación de un vínculo de trabajo entre el maestro y alumno que permite como fin la apropiación de conocimientos por parte del alumno,

Como en la educación formal el vínculo entre maestro alumno es objeto de estudio, en la educación social en las instituciones de protección, como una carrera en la práctica pues no se enseña en las universidades, necesita de una investigación más profunda.

## **1.3 JUSTIFICACIÓN**

En las instituciones de acogimiento temporal a niños y adolescentes en situación de riesgo, los educadores sociales deben encargarse de la atención directa de los niños asilados en diferentes áreas como el aseo personal, supervisión de tareas y resolución de conflictos.

Siendo que los niños atendidos presentan problemas conductuales severos, el abordaje de estas dificultades requiere por parte del educador de un diagnóstico inmediato y de medidas asertivas a tomar, cuyo efecto establecerá el tipo de vínculo con el niño, tomando en cuenta dos aspectos, que el vínculo lo realizara con cada niño de manera individual y que este

vínculo no es permanente sino sujeto a cambios de acuerdo a las circunstancias. Por ello, la necesidad de estudiar los fundamentos de ese vínculo soportado a su vez por la transferencia.

#### **1.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿La función del educador social en qué aspecto se diferencia de la labor del educador de un aula regular?
- ¿Existen parámetros o coordenadas bajo las que se establezca el vínculo de trabajo del educador social y el niño atendido?
- ¿Se puede nombrar la formación de ese vínculo de trabajo entre el educador social y el niño como transferencia, según el psicoanálisis?

#### **1.5 OBJETIVOS**

##### **1.5.1 OBJETIVO GENERAL**

Analizar la función del educador social desde la perspectiva de la transferencia en instituciones de acogimiento infantil de la ciudad de Guayaquil.

##### **1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Analizar y describir la función actual del educador social de las instituciones de acogimiento infantil de la ciudad de Guayaquil.
- Describir la función del educador desde la teoría de Hebe Tizio.

- Estructurar una propuesta sobre transferencia y acto educativo para los educadores sociales de dichos centros de acogimiento.

## CAPÍTULO II

### LA TRANSFERENCIA

En el presente capítulo, se realizará un recorrido por el concepto de la transferencia, desde sus dimensiones simbólica, imaginaria y real, haciendo hincapié en las conclusiones, en los riesgos de la transferencia como sugestión, con el fin de hacer un análisis de los aspectos que se ponen en juego en el vínculo educativo.

#### 2.1 El término transferencia

Para iniciarnos en el estudio de la transferencia es necesario partir de la raíz etimológica del término. Así, en el diccionario Pequeño Larousse Ilustrado (2010), el elemento latino *trans* nos indica: “cambio, del otro lado, a través”, y el elemento *fero* (también del latín): “que lleva, que contiene”; por lo tanto se refiere, la etimología, a aquello que es *llevado*, de un lado a otro, *a través* de otra cosa.

Lipper (2002), hace referencia a Laplanche y Pontalis (1967), quienes indicaron que la transferencia es:

“Proceso por el cual los deseos inconscientes se actualizan sobre cierto tipo de objetos en el marco de una relación establecida con ellos y de un modo especial dentro de la relación analítica, se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de realidad”

## 2.2 La transferencia imaginaria

Freud (1912), se indica que la transferencia se trataría de una *repetición* que tiene como función satisfacer en el presente y derivada a una persona, un deseo, (sea este realizado o fantaseado, con un objeto de la infancia del sujeto, bajo el servicio del principio de placer), en donde se repite el deseo fantaseado edípico de la sexualidad infantil.

En el mismo texto, Freud explica la transferencia a partir de tres instancias:

La primera implica que la transferencia es un fenómeno que se presenta en toda relación significativa de importancia libidinal y que se vincula con el bagaje de “representaciones y afectos de las experiencias infantiles con los objetos primarios” (Freud, 1912). Este punto aclara entonces que la transferencia se da no sólo en el tratamiento psicoanalítico entre analizante y analizado, sino también en cualquier tipo de vínculo humano, con la salvedad de que sólo en el psicoanálisis es donde se puede localizar sus fundamentos estructurales.

La segunda instancia se refiere al “desplazamiento de representaciones y afectos de un lugar a otro dentro del psiquismo” (Freud, 1912), es decir, desde el deseo inconsciente hasta su representación en acto y a la inversa.

La tercera instancia se vincula a la dirección de la cura, donde la transferencia se realiza sobre “la persona del analista como depositario de estos afectos desplazados desde lo reprimido de la sexualidad infantil y que, anteriormente al trabajo psicoanalítico, posibilitaron los síntomas de la neurosis del sujeto” (Freud, 1914). Esta tercera instancia lleva a Freud a llamar el momento actual de la cura como Neurosis de Transferencia.

Freud indica también que la transferencia es positiva cuando el analizante reviste al analista de figura de autoridad y cree en las interpretaciones que él realiza. No obstante, esta primera forma de vínculo deberá luego ser desechada, puesto que en la primera parte del tratamiento psicoanalítico esa transferencia idealizada –transferencia imaginaria– mantiene su efecto por un tiempo, en el trabajo, pero luego deberá retirarla para obtener ese ideal en sí mismo como sujeto.

De igual manera, mantener esa alianza terapéutica reviste el peligro de que el analista ocupe ese lugar designado por el paciente y lleve al analista a lo que se denomina como “furor curandi”, tal como le ocurriera a Freud con uno de sus casos princeps, “Dora”, con la cual trataba de encajar interpretaciones que luego la analizante rechazaba. Por ello las coordenadas en que se realiza la transferencia deben ser examinadas por el analista. Este último aspecto, el “furor curandi” se refiere a la irrupción del orden pasional en el analista, en su práctica, que obstaculiza la función de deseo del analista.

Freud se refirió también a la transferencia negativa, en donde el paciente no escucha al analista y despliega sobre él hostilidad. Miller explica la transferencia negativa como algo que es del orden de la sospecha: “es una creencia sustentada en la desconfianza” (Alonso, 2012).

Sin embargo, como luego se estudiara, la transferencia negativa se origina en la dificultad del analista para separar sus propias emociones y conflictos, confundiéndolos con los del paciente analizado; por ello, en la formación psicoanalítica, se parte de una preparación tripartita que incluye el análisis personal, la supervisión clínica y la formación en la teoría psicoanalítica.

### **2.3 Fenómenos en la transferencia imaginaria**

Freud (1914) expone tres posibles resultados de esa relación entre paciente-analista. Indica que puede sucederse: “una unión legítima y duradera, un abandono del tratamiento o una relación amorosa ilegítima”. Además de que el analista pueda darse cuenta, de manera acertada, que no es su persona sino la relación analítica, la desencadenante de ese amor, y que insista en que ella debe ser interpretada y analizada como una repetición en lugar de un recuerdo del analizante.

Retomando el texto “Dinámica de la transferencia” (Freud, 1912), la relación del paciente con el analista, reviste una serie de fenómenos que se encuentran determinados en la vida erótica infantil, siendo por eso que esa carga libidinal del sujeto se orientará en la persona del analista, ubicando al analista de acuerdo a sus representaciones libidinosas conscientes e inconscientes.

Freud indica que si se sigue el recorrido de un síntoma o complejo patógeno (Freud, 1914) hasta sus orígenes en lo inconsciente, el analista se topará con una región en la que se impone la resistencia, que obstaculizará el camino de la investigación psicoanalítica, limitando la producción de la asociación libre; es decir que, en la aproximación a un complejo patógeno, entendido este como un entramado de representaciones de un síntoma, la resistencia aparece.

De esta manera Freud indica que la transferencia que se origina en el tratamiento psicoanalítico se muestra al principio como el “arma más poderosa de la resistencia” (Freud, 1912), en donde su intensidad y duración son consecuencia y respuesta de la resistencia.

Freud indica además que la transferencia se convierte en un “arma para la resistencia”, en tanto que la transferencia sobre el analista “sólo resulta apropiada para constituirse en

resistencia en la cura, en cuanto es transferencia negativa o positiva de impulsos eróticos reprimidos” (Freud, 1912). Es decir, que el mecanismo de la transferencia se lo entendería a su referencia con la disposición de la libido, fijada a imágenes infantiles, y la explicación de su dinámica, en la cura, se obtiene en el examen de sus relaciones con la resistencia.

A modo de resumen, Miller (1986), en el apartado sobre “La transferencia de Freud a Lacan”, se explican tres formas de transferencia distinguidas por Freud:

- 1.- Transferencia con la función de repetición.
- 2.- Transferencia identificada con la resistencia.
- 3.- Transferencia identificada con repetición.

Según explica Miller, Lacan trató de deslindar con el Sujeto Supuesto Saber, el pivote a partir del cual, estos distintos aspectos de la transferencia que Freud había despejado. Esas tres formas de transferencia son más bien tres fenómenos.

La primera transferencia, continúa Miller, corresponde a la topología de la transferencia.

Esta primera transferencia es el proceso general de las formaciones del inconsciente, cuyo principio es que el deseo se enmascara y se aferra a significantes vaciados de significación (Miller, 1986). Miller se refiere en este punto al Caso Dora, del cual extrae que en éste emerge la significación exacta de la transferencia freudiana, esto es, que la misma se produce cuando el deseo se aferra a un elemento muy particular (a la persona del analista o, más bien, al significante del analista) siendo entonces la transferencia un fenómeno imaginario.



Así, la transferencia freudiana es el momento en que el deseo del sujeto analizante se apodera del analista, en tanto éste imanta las cargas libidinales liberadas por la represión. Esto implica que no hay exterioridad del analista al inconsciente, ya que mientras él opera en la cura analítica no es exterior al inconsciente del paciente.

En la transferencia el enganche se lo hace más bien a una *serie significativa* que el analizante ya trae consigo, la cual se engancha a un rasgo del analista más que a su persona. El analista como significativo forma parte de la economía psíquica del sujeto.

La transferencia conserva este carácter de patología propia de la experiencia analítica, y Freud reconoce que esta patología es inevitable puesto que el deseo inconsciente está movilizado por la cura.

Miller (1986) agrega que la transferencia tiene una doble cara. Por un lado, la emergencia de la transferencia en la cura es testimonio del inconsciente; por ello Freud recomienda que el analista interprete sólo cuando ha empezado la transferencia, es decir, cuando los procesos inconscientes han sido activados.

Por otro lado, tenemos la función de la transferencia como obstáculo para la cura, en tanto hace las veces de tapón de las asociaciones libres.

Para ejemplificar la transferencia imaginaria, Lacan (1961) explica la transferencia haciendo uso del texto “Simposio (Banquete) o de la erótica”, en el que además hace hincapié en la figura de Sócrates en tanto la posición de analista.

De manera breve, el texto antes mencionado es un relato que se refiere a una fiesta realizada por el poeta Agatón con la finalidad de celebrar la victoria en las festividades Leneas del año 416 A.C.

Luego de la fiesta, uno de los invitados, Erixímaco sugiere debatir un tema que Fedro había pensado, esto era que cada uno de los presentes realizara un elogio improvisado a Eros, uno de los dioses, quien rara vez era glorificado.

Fedro comienza con un elogio amoroso a Eros. Luego Pausanias habló de la naturaleza del amor. Después Erixímaco, quien en referencia a su profesión, pues era médico, diserta en relación al amor, que éste es virtuoso en un cuerpo sano, y vicioso en un cuerpo enfermo. Le siguió Aristófanes, quien introduce un mito y después Sócrates, quien realiza una disertación en la que no elogia a Eros sino que habla sobre el amor. Realiza una explicación sobre la sublimación del amor, que se refiere al "... proceso por el cual el amor a un cuerpo bello ha de conducirnos a amar todos los cuerpos bellos y tras ello al amor de todas las cosas bellas y de la Belleza en sí que, para Sócrates y Platón, que habla a través de él, resulta idéntica a lo Bueno" (Lacan, 1961).

Después de su exposición entra Alcibíades en la fiesta, quien ensalza la figura misma de Sócrates, reconociendo su moderación y su gusto por la verdad, mostrando así a Sócrates como la encarnación de los criterios que él mismo había indicado en su exposición. Así mismo, Alcibíades cuenta cómo, a pesar de que entonces en la ciudad de Atenas todos reconocían su belleza física, Sócrates se rehusó a mantener relaciones sexuales con él.

Volviendo a nuestra tesis, Lacan explica en el seminario antes citado que existe una asimetría y una disparidad en la relación transferencial. Por un lado, en el "Banquete", Sócrates es un sabio en relación a que es poseedor de "...un saber misterioso sobre el alma humana", que a través de su forma particular de diálogo logra "...despertar la verdad del sujeto". Además, es "...representante de un ideal del yo y de un yo ideal por las cualidades de su persona". Y por otro, está la disparidad de las posiciones amorosas de los partenaires.

Cabe explicar los términos ideal del yo y yo ideal. El primero “término designado por Sigmund Freud remite a una “instancia psíquica que elige entre los valores morales y éticos requeridos por el superyó, aquellos que constituyen un ideal al que el sujeto aspira”. (Chemana, 2002); y, Yo ideal Yo ideal: “formación psíquica perteneciente al registro de lo imaginario, representativa del primer esbozo del yo investido libidinalmente” (Chemana, 2002).

En cuanto a la disparidad de las posiciones amorosas de los partenaires, Lacan (1961) realiza un análisis sobre el tema del amor. Lacan se refiere al amante y al amado. El primero, es el que desea, es el sujeto en falta, mientras que el amado es el que tiene algo, el objeto amado. Lacan explicará a partir de estas apreciaciones los fenómenos transferenciales y cuya sustitución explican la significación del amor. Lacan (1961) indica:

“Entre estos dos términos que constituyen, en su esencia, el amante y el amado, observen ustedes que no hay ninguna coincidencia. Lo que le falta a uno no es lo que está escondido, en el otro. Ahí está todo el problema del amor. Que se sepa o no se sepa no tiene ninguna importancia. En el fenómeno, ese encuentra a cada paso el desgarró, la discordancia. Nadie tiene necesidad, sin embargo, de dialogar, de dialectizar, sobre el amor basta estar con el tema, con amar – para estar atrapado en esta hiancia, es esta discordancia.”

Retomando el texto del Simposio (Banquete) o de la erótica, Sócrates es el que se encuentra ubicado, a partir de la lógica antes expuesta, como el objeto amado, como aquel que tiene algo. Es lo que Lacan llamará el agalma o brillo fálico del objeto (amado). Lacan indica que Alcibíades, desea obtener ese objeto vinculado al saber, pero para obtenerlo, deberá hacerse amar por Sócrates.

Sócrates, entonces ubicado en el lugar del amado, deberá volverse amante, es decir deseante. Es allí que, Alcibíades se ubica en el lugar de objeto (en este caso de objeto sexual) ante Sócrates.

La *significación del amor* radicaría entonces en que el amante, que es el sujeto en falta, el deseante, se sustituye luego a la función del objeto amado. Es decir, que la metáfora del amor se da cuando cada uno se vuelve amante y amado.

Lacan en su seminario antes citado, indica a partir de la narración del “Simposio (Banquete) o de la erótica”, se percibe el agalma, “brillo fálico del *objeto a*, donde lo deseable no es el fin del deseo sino causa del deseo” (Chemana, 2002), tomado en su connotación al amor de transferencia, agregando que el agalma moviliza el amor de Alcibíades por Sócrates. Este último rechaza corresponder a la propuesta de Alcibíades, no con la intención de estropear o exacerbar su deseo, “...sino para mostrarle la naturaleza transferencial de su amor y designarle el verdadero lugar del agalma: Agatón.”(Chemama, 2002). Sócrates no le da lo que el otro desea pues sabe que eso que busca, él no lo tiene.

En el recorrido de ese texto es que se aprecia la posición del analista en el dispositivo analítico. El analista no da todas las respuestas al sujeto, más bien articula preguntas, a ese no saber, a ese enigma (la dimensión inconsciente), siendo su objetivo poner en el recorrido al sujeto para que encuentre su objeto. Del dispositivo analítico se debe indicar que está formado por analizante y analista, en donde se juegan aspectos fundamentales como la formación tripartita del analista (análisis personal, supervisión clínica de los casos, formación teórica), y la regla fundamental del psicoanálisis que es la asociación libre por parte del analizante.

Sócrates con su falta hace la función del analista, apunta a donde está el deseo de Alcibíades, que en el momento de la obra es Agatón, y responde a la demanda de Alcibíades

interpretando su deseo. Sócrates ocupa un lugar de exterioridad, que le permite interpretar el amor de Alcibíades, reenviándolo a la verdad de su deseo. La posición de analizante ó de amante la tiene Alcibíades porque ama el objeto que piensa que tiene Sócrates.

Lacan ofrece esta lógica del amor a la relación analítica, señalando que en un primer momento, en la relación analítica, el psicoanalista es el amante y el analizante es el amado. Luego el analizante se convertirá en amante y amará ese objeto que cree tiene el analista.

Aclara entonces que el amor “es una metáfora, una sustitución, el amante como significante de la falta se sustituye al amado” (Miguélez, 2009), al hacer esta sustitución, se evidencia la particularidad del analizante en relación con el deseo.

## **2.4 La transferencia simbólica**

A partir de la transferencia imaginaria en la que esa lógica amorosa entre analizante y analista se da, es lo que permite colocar al analista en posición del sujeto supuesto saber (Miller, 2002).

Miller (2002) indica que, desde el dispositivo analítico, el analizante puede consentir una intervención del analista vía el semblante, es decir, que tiene que estar instalado el sujeto supuesto saber –soporte de la transferencia–, en la cual el analizante le supone un saber sobre sus síntomas al analista.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que, aunque el analizante suponga un saber al analista, éste último no puede operar desde un lugar de saber, desde su semblante, más bien el analista debe estar en un lugar de objeto. Si opera desde el semblante de saber, el analista estaría respondiendo desde su propia subjetividad.

Así, de acuerdo a la posición asumida por el analista, es que podrá darse un acceso a la transferencia simbólica; en tanto el analista no se dirige a satisfacer la demanda de amor del sujeto, sino de verdad. Esta falta de respuesta (a la demanda del analizante) sino de relanzamiento de la pregunta, es lo que llevará al sujeto a una verdad que le es devuelta y que pone límite a sus efectos de significación. Este movimiento del analista, generará que sea ubicado en ese lugar de saber, dándose así un desplazamiento de la suposición del saber al ser del sujeto (Ángel, 2004).

Lacan introduce la idea de que en la transferencia hay repetición pero que la transferencia no es repetición; agregando que más bien la transferencia debe ser ligada a la pulsión, en tanto hay un objeto perdido y el analizante busca reencontrarlo. “La satisfacción se recupera por medio del fantasma” (Lacan, 1961), que el paciente mostrará, como indica Lacan en la transferencia, amando. En el analista se produce “una mutación en el deseo, que le permite albergar el objeto del analizante para constituir su fantasma transferencial.” (Lacan, 1961)

La transferencia con el analizante implicaría que el analista tiene el *agalma*, ese objeto fundamental del cual se trata en el fantasma fundamental del analizante, “...instaurando el lugar dónde el sujeto puede fijarse como deseo; el analista aunque no sabe el deseo de ese sujeto, está en posición de tener el objeto de ese deseo” (Lacan, 1961).

Se puede indicar entonces que Lacan (1961) retoma el concepto de transferencia por el lado de la repetición, en relación a la temática del amor, y la transferencia como el automatismo de repetición, a la reproducción del pasado, reproduciéndose las distintas significaciones fantasmáticas de un sujeto.

El automatismo de repetición no se separa de la transferencia, en tanto y en cuanto consiste en el despliegue de estas significaciones, sostenidas por el analista y otorgadas por la

vía de la interpretación. El analista sostiene la repetición, desde el lugar de sujeto-supuesto-saber, interpretando al deseo. Es así que el analista, desde esa posición, despliega sentidos inagotables, recortando sólo el campo del deseo, y por lo tanto no se produciría ninguna conmoción a nivel de la estructura, adviniéndose el análisis en interminable.

Realizado este primer recorrido, en el que se plantea la transferencia a nivel de los fenómenos imaginarios, luego –desde el campo simbólico– se continuará con la dimensión de lo Real, aspecto que plantea la dificultad tanto en el campo analítico como en el educativo. De hecho cuando Lacan dice que lo Real es lo imposible, podemos pensar que algo de lo Real está en juego cuando en el campo educativo los educadores señalan a un niño como imposible.

## **2.5 La dimensión real de la transferencia**

Lacan (1964) expone una perspectiva diferente de la transferencia con la introducción de los conceptos de *tyché* y *automatón*. Con ello, Lacan aleja el concepto de transferencia de la idea de la repetición entendida como reproducción del pasado.

El automatón sería la rememoración que conduce únicamente a un deslizamiento de la cadena significante. Mientras que, en la repetición como *tyché*, se incluye algo diferente, no en tanto la reproducción de algo vivido sino como producto de un encuentro fallido, un encuentro con lo Real, la insistencia de un resto que no puede ser ligado simbólicamente. Ahí la función de lo real implica esta forma de irrupción que queda por fuera del campo simbólico, de la significación fantasmática y del dominio del principio de placer (Lacan, 1964).

Lacan realiza en esta perspectiva de la transferencia, la introducción a la clínica de lo real, que incluye la idea de la terminación del análisis, y pone en juego el concepto de goce en lo que se refiere a la satisfacción pulsional.

Con la inserción de estos conceptos, la transferencia deja de ser un fenómeno al azar pues se produce la destitución del *sujeto-supuesto-saber*, lo mismo que conduce a la formalización de un operador clínico, el deseo del analista que, como función no se enmarca dentro del deseo del Otro, hace posible intervenir con lo real.

Lacan agrega que se produce el desenlace transferencial como consecuencia del rechazo de saber del analista, lo mismo que a su vez implica la liquidación o la caída del dispositivo de la neurosis de transferencia.

Esta torsión de la transferencia, indica la constitución de una clínica que no coincide con la sugestión ya que no apunta solo a la cadena significativa ni conduce a que el análisis sea eterno, apunta más bien a producir un cambio de posición subjetiva respecto del goce del sujeto analizante.

En ese mismo seminario, Lacan reubica la posición del analista respecto de *sujeto-supuesto-saber* y plantea la estructura del inconsciente.

Cabe indicar que el sujeto supuesto saber es el principio constituyente de la transferencia, luego se dan todos los fenómenos transferenciales que indica Freud.

Lacan señala que el inconsciente se presenta bajo dos formas, la discontinuidad y la sincronía, articulando esta estructura con su función de pulsación temporal, de apertura y cierre. “*El inconsciente sale a la luz en el momento de su irrupción para volver a cerrarse*” (Lacan, 1964). El inconsciente es el discurso del Otro y se estructura como un lenguaje. Esto se relaciona a las leyes de su funcionamiento que son la metáfora y metonimia.

La discontinuidad se produce en el momento de la emergencia de un corte, de la irrupción de un elemento sin sentido en la cadena significativa, hiancia en la que se articulan dos elementos de diferente orden: la ley significativa y la causa. Esta operación se instaura con



la función del objeto *a*, a partir de esta función el sujeto aparece determinado en la cadena significante y deja de estar ligado al sentido.

Lacan en este momento postula que la transferencia es la puesta en acto de la realidad del inconsciente.

## **2.6 Los peligros de la sugestión**

En este recorrido propuesto del concepto de transferencia y sus fenómenos, es importante preguntarse sobre los peligros de la misma, en relación a la transferencia y la sugestión, como punto que llevará a analizar el tema de la transferencia y posteriormente en el vínculo educativo del siguiente apartado.

Los términos “transferencia” y “sugestión”, se han utilizado para designar los efectos resultantes de la influencia de una persona sobre otra, en especial en una relación de tipo terapéutico. Sin embargo no son palabras sinónimas.

Freud emplea el término sugestión a partir de la utilización por parte de Hippolyte Bernheim, médico neurólogo francés, quien utilizó el término sugestión para explicar un hecho de la terapia médica en sus libros “La sugestión y sus aplicaciones terapéuticas” (1888) e “Hipnotismo, sugestión, psicoterapia” (1891).

El hipnotismo como práctica cobró importancia con el Dr. Jean Marc Charcot con sus estudios sobre la histeria, en la investigación neuropsíquica. Por su lado, el Dr. Bernheim, comenzó a utilizar la hipnosis en enfermedades de causas biológicas y nerviosas de las que su causa biológica no se hallaba. Bernheim demostraría que la acción de la hipnosis provocaba una influencia psíquica sobre el paciente, acción que denominó “sugestión”.

Bernheim postulaba que se podía prescindir de la hipnosis en este tipo de cura, pero se debía mantener la sugestión como base del tratamiento.

Freud hace uso de la hipnosis no sin realizarse cuestionamientos pues se había percatado de los efectos temporales de la cura, de la falta de lineamientos teóricos y del uso del poder que conllevaba esta práctica.

Cuando Freud cambia su concepción de la sugestión es en el momento en que su método terapéutico cambia, ligada a una nueva concepción de la causa de los síntomas neuróticos, cuyo objetivo era solucionarlos, planteándose los conceptos de inconsciente, la represión en la base de los síntomas, y el método llamado de “asociación libre”. Freud no se había planteado la relación transferencial entre analista y analizante hasta no encontrarse con los fenómenos que impedían el tratamiento. Es allí que Freud, plantea el concepto de transferencia, operación que va más allá de la sugestión, para lo cual explica sus fenómenos.

Catherine Millot (1989), explica el modelo psíquico de la sugestión (tomándolo de la explicación que Freud plantea del tema en “Psicología de las masas y análisis del yo”) indicando que “...un sujeto ocupa el lugar del Ideal del yo de otro sujeto, confiriéndole el poder de someter a este último a su palabra, es ley, tanto más cuanto más maleable es la estructura psíquica del sometido” (Millot, 1989), aclarando que en todo tipo de relación, no solo en el psicoanálisis, se presenta este tipo de fenómeno.

Así Freud explica las diferencias de la sugestión y la transferencia, en cuanto la primera encubre las resistencias y la transferencia las saca a la luz, por medio de la cual Freud detecta el trabajo represivo.

Tal como Freud expone en “Consejos al médico en el tratamiento psicoanalítico” (1912), la sugestión no toma en cuenta el origen, fuerza y sentido de los síntomas, es un proyecto puramente terapéutico. Para la sugestión esta preocupación etiológica y clínica es

esencial y sus resultados suelen ser superficiales. Mientras que, la transferencia tiene la visión clínica, terapéutica, epistémica y ética, cuyos resultados terapéuticos como efecto del trabajo producen un cambio en la posición del sujeto.

En el mismo texto, Freud que el analista no deberá conformarse con los primeros éxitos o los éxitos provisionales basados en el aspecto sugestivo de la transferencia. Ahí, la posición del analista será la de la desconfianza e insatisfacción, lo que luego Lacan llamará “deseo del analista”. Es decir, que el analista no considerará terminado el análisis, sino se hace el esclarecimiento de los puntos que causan pregunta.

Lacan (1961) introduce la pregunta “La intersubjetividad ¿no es acaso lo más ajeno al encuentro analítico?” Con sólo que asome, la eludimos, seguros de que es preciso evitarla. La experiencia freudiana se paraliza en cuanto aparece. Sólo florece en su ausencia”.

Lacan advierte que el analista debe evitar lo de la intersubjetividad, para dejar aparecer la transferencia.

La sugestión tiene el carácter de lo intersubjetivo, y su diferencia con la transferencia, según el recorrido planteado es la disparidad, la existencia de un tercer elemento más allá del analizante y el analista.

En el siguiente capítulo, se podrá observar si en el campo de la educación, el vínculo puede ser de sugestión o puede contener un tercer elemento (contenido cultural) que aleje al educador y al alumno de intersubjetividad.

## CAPÍTULO III

### EL VÍNCULO EDUCATIVO

En este capítulo se realizará un recorrido sobre la educación desde diferentes aportes filosóficos, como antesala al recorrido del concepto de Triángulo Herbartiano y la pregunta sobre el papel del concepto psicoanalítico transferencia en relación al vínculo educativo. Al final del capítulo se retomará el tema sobre transferencia y sugestión como peligro, ya no en el dispositivo analítico sino en la relación educador–alumno.

#### **3.1 Aportes de la filosofía sobre la educación**

Para iniciar el estudio sobre el vínculo educativo es necesario realizar un acercamiento a las propuestas de diferentes autores respecto de qué es educación.

Inmanuel Kant (1724-1804) en su “Pedagogía” considera que la educación es el problema más grande al que tiene que enfrentarse el ser humano; siendo sus problemas esenciales enfrentarse a la educación y gobernarla. Kant afirma también que el hombre llega a ser tal en la medida en que es influenciado por la educación, tratando de perfeccionarse a sí mismo y pasando la tarea a las nuevas generaciones, por lo que la pedagogía trasciende a la historia.

Es decir que, para Kant, la educación tiene como tarea central la búsqueda de la perfección humana. Para ello, la educación consta de dos partes constitutivas: la disciplina, que tiene como función la represión de la animalidad, de lo “instintivo”; y, la instrucción, que es la parte positiva de la educación y consiste en la transmisión de conocimiento de una generación a otra.

Seguido de lo anterior, Kant explica las razones por las que para el ser humano la educación resulta indispensable. Éstas son: primero, porque *“únicamente por la educación el hombre llega a ser hombre”*(Babilonia, 2008), antes de la que el sujeto sea educado, éste se encuentra sumido en una condición de *“animalidad”*, indicando que lo que caracteriza al hombre como especie, no lo adquiere plenamente por vía genética sino que lo logra educándose; segundo, esa desigualdad se convierte en una debilidad relativa, *“el hombre es la única criatura que ha de ser educada”*, la educación permite entonces al hombre obtener las herramientas que desde lo instintivo le son limitadas; y, tercero, las facultades alcanzadas por el sujeto a través de la educación son herramientas para su subsistencia, pero también son *“el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana”*.

Kant explica además que la educación más allá de una necesidad es una responsabilidad, en tanto en la educación se encuentra la posibilidad de la perfección humana, de una condición ideal que puede ser planteada como destino, por lo que el ser humano ha de intentar alcanzar su destino y por tanto debe construir un concepto de él que se coloque como fin del proceso educativo; es decir, la especie humana tendría un deber moral ineludible que es educarse para buscar su destino (Babilonia, 2008).

Kant aclara que el sujeto no puede actuar de manera aislada para el cumplimiento de esta labor, la realiza la especie humana. A partir de ello, Kant percibe la educación como un arte que ha de ser perfeccionado por muchas generaciones y que, por tanto, avanza paulatinamente. Es decir, una generación trasmite el conocimiento y la experiencia a otra, y ésta los aumenta para transmitirlos a una nueva. La educación se encuentra vinculada entonces a los avances y retrocesos propios de la humanidad, aunque esto no implica que los individuos no puedan y deban buscar educarse por sí mismos, pero sí, que el ideal de educación es construido social e históricamente.

Para Kant, ese destino ideal, marca al acto educativo que llega a considerar que las nuevas generaciones deben educarse de acuerdo a ese futuro anhelado. Es así que, la educación tendría que pensarse a partir de dos principios básicos para Kant, el cosmopolitismo o la universalidad y la idea de búsqueda de un futuro mejor para la humanidad.

Por los aspectos que se vinculan a la actividad educativa, Kant sostiene que quienes deben ocuparse de la organización de las escuelas deben ser los conocedores más ilustrados, “personas de sentimientos bastantes grandes para interesarse por un mundo mejor, y capaces de concebir la idea de un estado futuro perfecto.”(Babilonia, 2008).

Kant agrega que al individuo se le puede “...instruir mecánicamente o realmente ilustrarle” (Babilonia, 2008), no obstante el adiestramiento no es suficiente; lo que realmente importa es que el educando aprenda a pensar, por lo que el fin inicial de educar es que la educación se convierta en una herramienta indispensable para la libertad.

En resumen, Kant indica que la educación se presenta en cuatro ejes: cuidados primarios, disciplina, instrucción escolar y formación, siendo su objetivo formar a un sujeto responsable de sus acciones.

Sobre el primer punto Kant indica que por cuidados se entienden las precauciones de los padres hacia los niños, para que éstos no hagan un uso perjudicial de sus fuerzas.

Sobre la disciplina Kant indica que se trataría de “...impedir que la animalidad se extienda en el hombre”, entendido como sujeto individual y social, en tanto el hombre individual.

En cuanto a la instrucción escolar, se refiere a la enseñanza de los bienes culturales, la cual permitirá como fin último que el sujeto desarrolle una habilidad como leer y escribir, por ejemplo, u otras como la música para una finalidad.

Y, sobre la formación, el hombre deberá adaptarse a la sociedad, es decir, que entre en el orden de la civilidad, acompañado de valores y prudencia.

En cuanto a Johann Friedrich Herbart (1776 -1841), su pedagogía se centra en la educación infantil y escolar, nombrándola como "educación muy elemental", la misma que consiste en hacer que el proceso de desarrollo humano (sensitivo, intelectual y moral) siga el curso evolutivo propio de la naturaleza del niño, sin adelantarse artificialmente al mismo. Es ahí, que la educación es vista como una "ayuda" que se da al niño en este proceso para que se realice bien, siendo vistas la actividad educativa y docente. En la pedagogía de Herbart se expone el método de la intuición a través del cual se desarrolla lo anteriormente expuesto (Rungé, 2009).

El aprendizaje para Herbart consiste en la percepción o aparición mental que permite una nueva experiencia o estimulación, cobra sentido por las experiencias previas con las que se relaciona.

Herbart señala cuatro pasos básicos de toda enseñanza, siendo éstos: la claridad o la mostración del objeto; la asociación o comparación; la etapa de la sistematización y el método.

En cuanto a la pedagogía propuesta por Georg Wilhelm Friedrich Hegel, el sujeto debe ceder goce para acceder al aprendizaje, por lo que el niño puede aprender no sólo porque acata lo que el mundo exterior pide sino también porque tiene la voluntad para ello.

La educación es percibida por Hegel desde la esencia natural del ser humano hasta crearse, el crecimiento y desarrollo del mismo. En la educación (a través de los vínculos socio-político-culturales), según Hegel “se esconde el secreto de la perfección de la naturaleza humana” (Marroquín, 2008).

Para Hegel la importancia de la educación radica entonces en que el ser humano ilustrado capacita su naturaleza para todo, pues es capaz de desarrollar su ser en acto y teoría, y alcanzar un actuar ético en el transcurso de la vida (Marroquín, 2008)..

El concepto de educación de Antonio Gramsci (1891 -1937), indica que el proceso educativo tiene como fin el alcanzar la igualdad social, la misma que se da de manera paulatina, destacándose en los primeros años de instrucción un carácter activo y estimulante de la disciplina para el aprendizaje y la libertad. Luego, en una segunda etapa, la escuela activa (nivela conocimientos) debe dejar paso a la escuela creativa (promueve la asunción de una personalidad autónoma y creativa). En este segundo caso, el educador debe establecerse como guía que oriente los aprendizajes, ya que el educando “no es un recipiente mecánico y pasivo, sino por el contrario se lo debe tratar como un ser activo” (Albornoz, 2004).

En ese sentido, Gramsci expone su propuesta de “*la escuela única*” en abierta oposición a la oferta multidisciplinaria, pues esto únicamente reproduce las diferencias sociales, en tanto a través de ella, cada grupo social recibiría un tipo diferente de educación de acuerdo a su posición y poder; éstas jerarquías definen a quiénes les corresponde educarse



para dirigir y a quiénes para mandar. Por ello, la idea de escuela única, es una forma de nivelar las diferentes instrucciones y privilegios.

La escuela única, según la propuesta de Gramsci tiene dos fases. La primera, será de carácter humanístico y de cultura general; y, una segunda, en donde se desarrollarán los valores esenciales del humanismo, la autodisciplina y la autonomía moral. Esta educación persistirá hasta la elección profesional (Albornoz, 2004).

De acuerdo al pensamiento de Émile Durkheim (1858-1917), la educación ha de ser una verdadera apuesta para cada sujeto. La educación es la acción ejercida por los adultos sobre los niños que no están todavía maduros para la vida social, siendo su objetivo desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad como en el ambiente específico en el que se circunscribe. Durkheim afirmaba que la educación tiene plena referencia a los aportes de las generaciones anteriores, por lo que para actuar sobre ella es necesario conocer su naturaleza y condiciones (García, 2008).

Durkheim indicaba que la educación forma al hombre en referencia al ideal de hombre que tiene la civilización, entendiéndose este ideal desde lo que se sobreentiende de lo intelectual, físico y moral. Cabe entender que esta tipología de lo que se comprende como hombre se fija en la conciencia y, a pesar de que la asegure pluralidad, también mantiene la homogeneidad de las personas (Arenas, 2006).

Al niño se le agrega un educador para llevarlo a la vida moral y social para hacer de él un ser nuevo, que responderá antes que nada, a las necesidades sociales. La educación desenvolverá sus cualidades de la inteligencia y las físicas, para ir al encuentro de un estado de perfección gracias al concurso de la sociedad, porque, como afirma Durkheim, el hombre

es en tanto tal porque vive y se desarrolla en sociedad (Curbelo et al., 2007). La sociedad es quien insta a los hombres a pensar en los intereses de los demás, a dominar las pasiones y los instintos, a subordinar los propios fines a otros más altos, es la representación que permite al hombre mantener la idea de disciplina.

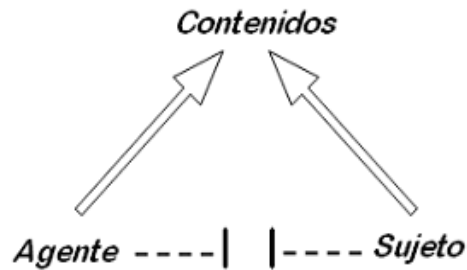
Como indica Violeta Núñez (2003), el recorrido teórico sobre el concepto de educación según los diferentes autores citados, permite entrever que el niño es tomado como sujeto de la educación, pues existen otras corrientes que toman al niño como objeto, o tábula rasa.

Núñez (2003) señala que la idea de educación estaría más bien planteada hacia los niños y no a los adultos. Núñez lo explica en tanto la educación implica una cierta “violencia pedagógica”, ya que en toda cultura, se inscribe a los niños, bajo un cierto “forzamiento” sobre la pulsión, ya que en la entrada a lo social el niño debe ceder su propio goce para entrar en la regulación social. Este mismo principio no ocurriría en los adultos, pues ellos ya están educados. Sobre esto Núñez (2003) indica que “...*los adultos realizan aprendizajes a lo largo de la vida no obstante el sujeto es el que decide su significación y alcance*”. La educación en los niños, tiene diferentes fines a los de los adultos, pues éstos últimos tienen una posición de responsabilidad ante el mundo.

Otros de los aspectos en común de las propuestas antes citadas, es que la educación es un ejercicio de responsabilidad tanto del agente de la educación como del sujeto de la educación, es un ejercicio ético.

### **3.2 Triángulo herbartiano:**

Núñez (2003) trabaja la idea del trabajo educativo a partir de la concepción del triángulo herbartiano, cuyo esquema es el siguiente:



Dicho triángulo, el mismo que no se cierra en su base, dando la idea de un triángulo incompleto, consta de tres elementos: 1) sujeto de la educación; 2) agente de la educación; y, 3) contenidos de la educación.

Del sujeto de la educación se precisa que es aquel que cede goce al aprendizaje, es decir, deja lo instintual para canalizarse por lo que la cultura establece. Es aquí que Violeta Núñez (2008) indica que la “violencia pedagógica” a la que Hegel hacía referencia, tiene que ver con que el niño, para entrar en el civilidad, a un mundo ya establecido, al vivir con otros, no es sin un costo pues, por ejemplo, tendrá que aprender una determinada lengua, es decir, incorporarse a la “ley simbólica del lenguaje”.

Del agente de la educación, es decir el maestro, es el que transmite los patrimonios culturales. De la posición que tome el educador en la tarea de educar, es de lo que se dará lugar o no al vínculo educativo.

Y, en cuanto a los contenidos de la educación o saberes culturales, son aquellos que median entre el sujeto y el agente de la educación.

Hebe Tizio (2003), explica que la posición del educador debe ser la de “*la ética de la responsabilidad*”, en tanto permita que éste tenga una mirada en el proyecto educativo, la misma que articule en su oferta las particularidades del alumno con referentes culturales amplios.

En cuanto al vínculo educativo, Tizio (2003) indica que el mismo se asienta sobre un vacío que da cuenta de que el educador más allá de encarnar la oferta de la educación en relación a los contenidos, su verdadera oferta es la de propiciar, inventar un marco que permita alojar la particularidad del sujeto alumno, y que permita en lo posterior la posibilidad al alumno de aprender a hacer con los contenidos culturales.

Este marco se sostiene en el deseo del educador "...que da un tiempo, que atiende a la particularidad del sujeto y que no la borra con ofertas preestablecidas a modo de respuesta estándar" (Tizio, 2003). El deseo del agente está sostenido en un "no saber", que no se refiere a que no conozca su especialidad, sino a tolerar tres aspectos:

- 1.- su falta de saber sobre el sujeto alumno;
- 2.- sobre la apropiación que éste hará del conocimiento;
- 3.- sobre los tiempos en que el sujeto adquirirá el conocimiento.

Del saber se puede agregar que, es lo que define el vínculo educativo, como aquello que media y produce separación entre el agente y el sujeto alumno, de lo contrario si el saber quedase reducido, el vínculo educativo se sustraería a una relación imaginaria y por lo tanto generadora de tensiones, aspecto tratado en el capítulo anterior en lo señalado como intersubjetividad.

En este sentido, es importante recordar que, la transferencia imaginaria siempre va a estar presente en la relación entre agente y sujeto de la educación, pero el problema es que así como hay el amor, también puede existir el odio, por ello, la necesidad de pasar del amor a la persona del educador al deseo de saber, es decir, lograr que el amor sea pivote del deseo de saber. En este punto, cuando se da el vínculo educativo, se está en el plano de que el amor es del pivote saber.

### **3.3 Transferencia, ¿condición previa para el vínculo educativo?**

Para introducir el tema, es necesario comprender que de acuerdo al Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española “vínculo” viene del latín vinculum, que significa “Unión o atadura de una persona o cosa con otra.”

Como indica Mejía (2008):

“Los vínculos humanos atan, así sea por un instante, y dejan huella. Si los elementos no se entrelazan, no habrá vínculo. Para el psicoanálisis, el vínculo implica la existencia de dos términos, donde uno debe interpelar al otro e incidir en él de algún modo. La manera como se despliegue un encuentro supone que las partes se disponen, se entrecruzan; no es sólo una parte la que hace el vínculo. La unión se realiza entre dos partes que consienten, dos partes dispuestas”.

No obstante si se retoma el apartado sobre el triángulo herbartiano, se difiere de la propuesta de Mejía, pues el vínculo educativo se sostendría en tres elementos, en donde el tercero, los contenidos culturales, permiten la separación entre el agente y el sujeto de la educación, de lo contrario con la presencia de dos elementos, se generaría una tensión agresiva, peligro de la transferencia imaginaria.

Medel (2003) expone que para que exista vínculo educativo, deben existir condiciones previas. Éstas se refieren a que la acción educativa parte de la idea de sujeto, en tanto se considera dicho acto educativo en otro. La educación transmite cultura con el fin de que el sujeto se vincule con lo social, permitiendo en lo posterior que ese sujeto encuentre un lugar en la estructura social.

Estas condiciones previas al acto educativo (acto educativo: es entendido como el efecto de funcionamiento de los tres elementos del triángulo herbatiano. Momento en el cual, el agente de la educación transmite el desea de saber al sujeto) están respaldadas en la idea de que el sujeto de la educación ha de “consentir a la oferta que le hace la institución como representante de lo social, y en función de este consentimiento dirigir una demanda que se tome como tal” (Tizio, 2003).

Así mismo, el educador deberá conocer que en la educación existen límites, pues por un lado, *no todo* puede ser conocido y, por otro, los tiempos propios del sujeto para el aprendizaje están en contraposición al tiempo cronológico o social; siendo este último aspecto en donde la educación debe lograr una suerte de articulación para que el aprendizaje sea posible.

A modo de resumen, para que exista un sujeto de la educación, se requieren de:

1. Condiciones previas
2. Oferta educativa.

De estas condiciones previas se explica lo siguiente (Medel, 2003):

- La existencia de un lugar a donde el sujeto pueda dirigir su demanda, el agente.
- Un agente que dé sentido a la demanda del sujeto, tomando en cuenta que esa demanda no apela a los ideales de los educadores sino a lo que ponga en juego el sujeto.
- Un agente que suponga en el sujeto habilidades pero también limitaciones en la que la educación no puede llegar.
- La comprensión de un tiempo lógico diferente del cronológico, tomando en cuenta que en esa disarmonía es que entra el psicoanálisis, y la educación por su parte interviene

para articular ambos tiempos, sosteniendo los tiempos individuales y posibilitando que el sujeto se inscriba a la cultura.

Planteada las condiciones previas para la oferta educativa, el educador puede tomar de la dificultad que presente el alumno la posibilidad de un trabajo, en tanto le permitirá realizar una construcción, es decir, tomar la dificultad no como tropiezo sino como oportunidad para la invención. Es en este punto que se introducen dos elementos, el agente (educador) que ofrece su propuesta educativa, y los contenidos como posibilitadores de que el sujeto encuentre un punto de conexión con la cultura.

En cuanto a la oferta educativa, ésta se refiere a que se educa cuando se transmite un saber y cada sujeto adquiere o se apropia de lo que le sirve para vincularse con lo social.

Dicha oferta tiene que ver con que la demanda del estudiante sea escuchada por otro, el agente en este caso, que otorgue significación a esa demanda, acto en el que el agente tomará en cuenta el valor particular de ese aprendizaje para el sujeto.

El sujeto consciente a la oferta que hace la institución y luego del consentimiento dirige una demanda. El consentimiento del sujeto a la oferta educativa está ligado a un otro valioso que contemple sus propios intereses y su propia palabra. Por lo tanto, la oferta es posible cuando el agente con su apuesta educativa y los contenidos como acceso a un recorrido le aportan un plus al sujeto.

Tizio señala como características de la oferta educativa, que ésta entregue posibilidades de futuro al sujeto, y le otorgue un lugar de reconocimiento como sujeto.

Es decir que el acto educativo consiste en encontrar la forma en que los bienes culturales puedan ser transmitidos. Esta transmisión requiere de "... un educador con una

buena conexión con los saberes y desafíos de ese momento histórico, con el fin de concitar el interés múltiple del sujeto” (Bernfeld, 2005).

Luego de tratar la cuestión del vínculo educativo, hay un concepto que le subyace y es el de transferencia, la misma que se basa en una suposición de saber. Es decir, que el vínculo educativo, tomando en cuenta las condiciones previas descritas para que exista sujeto de la educación y la oferta educativa, no funciona si no hay transferencia.

Cabe la pregunta sobre qué tipo de transferencia se juega en el vínculo educativo.

Como se estudiara en el capítulo anterior, la transferencia se juega en cualquier vínculo humano no solo, en el dispositivo analítico, sino también en otro tipo de relaciones como la de educador – alumno.

En este sentido, la dimensión imaginaria de la transferencia se pone en juego, en tanto el sujeto de la educación se dirige a un rasgo del educador, sea éste propio o construido. Posteriormente, ese signo que tiene función de causa llevará a trabajar, por lo que el agente, deberá luego propiciar el deseo de saber, es decir dar paso a la transferencia simbólica. Por ello, Tizio (2002) indica que, “el educador debe estar entretenido con la cultura para funcionar como causa, ese es el testimonio de un deseo que se pone en juego”.

Hay que tener en cuenta que, la transferencia imaginaria implica ciertos peligros de los cuáles el agente de la educación debe estar advertido.

En referencia al punto tratado en el capítulo anterior sobre *transferencia y sugestión*, se ha podido observar en el presente capítulo que en la educación, el vínculo existente entre el agente y el sujeto de la educación podría ser el de la sugestión, en tanto no contenga un tercer elemento (contenido cultural) que aleje al educador y al alumno de la intersubjetividad. Tal como se ha revisado, la presencia de este tercer elemento, permite hablar de vínculo



educativo, tomando en cuenta las condiciones previas necesarias para que este vínculo se forme.

El vacío en que se enmarca el vínculo educativo se vuelve operativo por la transferencia que adquiere todo su valor cuando hay productos concretos que el sujeto realiza y puede ser reconocido por ellos. Por eso es que, ese vacío no debe ser obturado con ofertas que generen rechazo, sino con demandas que hace el sujeto al agente. En este caso, se trata de que se ponga en juego el propio deseo del educador como aquello que abre un campo de posibilidades. Es decir que, el peligro de la transferencia imaginaria radicaría en el que agente no encause al niño al deseo de saber.

Así mismo, Freud (1912) advierte “...el educador trabaja sobre una materia maleable, y debe considerar un deber no moldear al joven espíritu en función de sus ideales personales, sino más bien en función de las predisposiciones y posibilidades del sujeto”. Es decir que, el agente no debe pretender ajustar al niño a su propio Ideal del yo.

En resumen, la educación ofrece a partir de la transmisión de contenidos culturales, maneras posibles de canalizar los intereses del sujeto hacia formas socialmente admitidas y valoradas. Es decir, que la educación no trata de reprimir los modos de satisfacción del sujeto, sino de posibilitar su articulación con modalidades culturales de realización, es decir produce un desplazamiento de la satisfacción.

En relación a este punto, se puede entender, tal como explicara Bernfeld (2005), que el mundo de los deseos y las motivaciones no pertenecen a la educación sino al de la subjetividad. Es decir, tales deseos, intereses y motivaciones son opacos para el educador y también suelen serlo para el mismo sujeto, no obstante, el educador debe estar atento ofertar,

promover y provocar propuestas a efectos de enganchar al sujeto a una forma de realización social.

## CAPÍTULO IV

### LA FUNCIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL

En el presente capítulo se trabajará la función del educador en tres campos diferentes, el de aula regular o el agente de la educación en general y el educador social en instituciones de acogimiento. El fin del presente recorrido, es explicitar la diferencia del rol del educador social de acuerdo a su área de trabajo, tomando para ello, el concepto de transferencia como vía para explicitar la idea de vínculo educativo

#### **4.1 Sobre la función del agente de la educación en general**

Tal como se ha trabajado en el capítulo anterior, el vínculo educativo está formado por tres elementos, los mismos que son: el agente (educador), el sujeto de la educación (educando) y un tercer elemento que media entre ellos: los contenidos culturales.

La oferta que el educador realice al sujeto genera la demanda en éste último. Esta oferta por su parte, surge de los intereses del sujeto que el agente ha podido captar, siendo el fin de esta oferta y demanda la transmisión en relación al saber frente a la que el sujeto puede consentir o rechazar. El consentimiento del sujeto es fundamental, pues no solo se trata de lo que el educador pueda generar sino también de lo que el sujeto ceda para ello; por lo tanto, aquí se trata de la puesta en juego tanto de la responsabilidad del agente como la del sujeto de la educación.

Realizado este breve recorrido introductorio, es importante ir señalando las características del rol del educador.

Según Lorenzo Luzuriaga (2002) el agente de la educación poseerá las siguientes características:

- 1.- Vocación por la enseñanza.
- 2.- Interés por educar a los alumnos, es decir, en la transmisión de conocimientos.
- 3.- Poseer conocimientos, tener autonomía de pensamiento.
- 4.- Saber transmitir el conocimiento, es decir, conocimientos en metodologías y didáctica.

Luzuriaga explica que el agente debe tener además condiciones morales en referencia a tener una vida social honesta.

Por otro lado Alain (1868 – 1951), precisa que no es importante qué se transmite, sino que la transmisión de algo difícil se produzca, para lo cual habrá que dejar al sujeto de la educación frente a las dificultades sin la ayuda ajena, para que así el sujeto ponga entre sus manos su propio aprendizaje (Núñez, 2003).

Esta particularidad expuesta por Alain dibuja una de las funciones del agente y, por qué no decirlo, una condición fundamental para el vínculo educativo. Esta es la distancia que debe existir entre el sujeto y el agente de la educación que, como se indica desde el psicoanálisis, sería la de que la relación entre agente y sujeto no se maneje desde el plano imaginario –aunque cabe indicar que dicha dimensión es la inaugural en la relación entre educador y educando, pero no la que debería permanecer. Se tratará entonces de una relación asimétrica que pone al sujeto de la educación de cara con las dificultades.

Retomando lo expuesto sobre el *triángulo herbartiano*, se debe recordar que esa es la estructura que libera de los efectos imaginarios a la relación entre el sujeto y el agente, ya que introduce el elemento tercero de los contenidos culturales. En este sentido, la función del educador es en primer lugar algo diferente a su persona. Su función introduce el acto de enseñar y el efecto posible de transmisión. El educador en su función pone en juego un deseo que no es anónimo. Eso es distinto a tratar de moldear al sujeto con sus ideales. La asimetría se da por el simple hecho de que cada participante desea algo diferente, ya que el educador dirige su deseo a la educación y el niño es una incógnita.

Cabe indicar, en este punto, que el primer interés del agente es el saber; el segundo, enseñar ese saber; y el tercero es el interés en la educación del sujeto, por lo que la mirada del educador no está dirigida al niño en cuanto tal sino al sujeto de la educación.

Es importante no olvidar otra condición fundamental para el vínculo educativo. Esta es que, el agente de la educación pueda albergar el *NO TODO*, es decir que, esté al corriente de que no todo puede llegarse a transmitir. Al respecto Segundo Moyano en su discurso “De lo imposible (posible) en educación”, hace referencia a la postura freudiana de que “...no todo se puede educar, que no todo es educable, que no todo se puede transmitir, que no todo se puede saber; y que la pretensión de totalidad contrarresta los efectos educativos y sociales que la educación, consciente de sus límites, posibilita” (Moyano, 2010).

Retomando el tema del vínculo educativo, se debe precisar que es más bien algo fugaz, que deja una marca en el educando.

Para lograr el enganche del sujeto por el saber, fin último de la educación, el agente debe recordar lo siguiente para sus intervenciones:

- Escuchar la particularidad del sujeto.

- Llevar al sujeto a la oferta de normativización de la educación, siendo a partir de su particularidad, ver cómo ésta puede conectar con lo social que la educación propone.

Existe el riesgo de que el agente de la educación se vaya por una de los dos aspectos antes mencionados, perdiendo así la especificidad de su función. Por lo que, el agente de la educación debe sostenerse de la oferta que le plantea al sujeto, tomando en cuenta que ésta provocará en el educando una demanda.

Dicha oferta deberá exponerse en “términos de posibilidades de futuro y reconocimiento”, abriendo así “la posibilidad de realizar para el sujeto de la educación un pacto con lo socialmente aceptado” (Tizio, 2003). Por lo tanto, el agente debe lograr que el sujeto se apropie del conocimiento, recordando que el sujeto lo hará con la aportación del agente.

Este último aspecto, se puede comprender como otra de las condiciones fundamentales, en tanto la posición del educador alberga la falta, es decir, que el agente realiza una oferta en tanto reconoce que al otro (al sujeto de la educación) le falta algo.

Así mismo, el educador deberá recordar que no se pueden medir los efectos subjetivos de la educación en cada sujeto, solo podrá medir si sabe o no sabe tal o cual conocimiento, lo cual establecería uno de los límites de la educación.

Realizado este recorrido es que se comprende entonces la suerte de coyuntura que se realiza entre dos discursos diferentes: psicoanálisis y educación. Siendo ubicada la conexión entre ellos alrededor del concepto fundamental del vínculo educativo.

## 4.2 Sobre la educación social

Para partir en el conocimiento sobre el tema, es necesario reconocer dos términos principales: educador y educación social.

Bernfeld (2005), denomina educador a “...toda aquella persona que influye sobre los niños individualmente considerados, se preocupa fundamentalmente por el individuo en particular y dispone de medios especiales para obtener una influencia determinada sobre cada individuo”.

En el texto “Las Competencias del Educador Social” (2005), documento de la Asociación Internacional de educadores sociales, se explica que la educación social “...es una teoría de cómo las condiciones psicológicas, sociales y materiales, y diferentes orientaciones de valores promueven o dificultan el desarrollo y el crecimiento, la calidad de vida y el bienestar del individuo o del grupo”.

Como se indica Arias (2011), el educador social es:

“ un profesional de la educación no formal, de atención, que trabaja en el marco de la vida cotidiana, preparado para el trabajo con población que presenta necesidades específicas, formado en técnicas de animación, gestión y planificación de programas, y con una formación para la adaptación a nuevos ámbitos y formas de intervención”.

Según este autor, las tareas del educador social en general son de varios tipos. Las *preventivas* se refieren al diagnóstico, observación de contextos y problemáticas de los grupos en los que actúa, y la mediación entre por ejemplo educandos e instituciones.

En cuanto a sus *tareas asistenciales*, trabaja con personas en situaciones de marginación, recopila información sobre sus problemas relacionales, y elabora propuestas de mediación e inserción en espacios educativos por ejemplo.

Y, en su labor *terapéutica*, trabaja directamente con familias en riesgo. Realiza seguimiento en casos de absentismo escolar, creando acciones para la reinserción del educando a la escuela y realiza intervenciones llamadas psico educativas.

De acuerdo a la *Asociación Internacional de Educadores Sociales* (Aieji, 2005), el profesional en esta área debe reunir una serie de competencias, las mismas que están divididas en dos dimensiones:

- Las competencias fundamentales que explican los diferentes niveles sobre cómo deberían poder actuar, intervenir y reflexionar en diversos contextos de la práctica profesional.
- las competencias centrales, que son aquellas que proporcionan las herramientas metodológicas para el trabajo.

De las competencias fundamentales se encuentra la “*intervención*”, que remite a dar respuesta a las necesidades y deseos del niño, adolescente o adulto de una forma adecuada, sin demasiado tiempo de reflexión, basando su acción en la “intuición o en la comunicación no verbal”, pero también en conocimientos teóricos y en la experiencia (Aieji, 2005).

La *competencia de evaluación* para lo cual requiere de conocimientos en planificación, organización y reflexión con relación a sus acciones e intervenciones futuras, incorporando la reflexión de sus conocimientos teóricos y prácticos y evaluando la relación entre la intención, la acción y el resultado..

De las competencias para reflexionar, el educador social junto con un equipo de profesionales deberá reflexionar sobre los problemas de su ámbito profesional para “comprenderlo mejor y favorecer el desarrollo de la profesión” (Aieji, 2005), logrando su posterior difusión entre los profesionales y en el sector público.



De la segunda dimensión de competencias, se establecen las relacionales y personales, las mismas que explicitan la circunstancia fundamental para la educación social; esta es, la relación con el niño, el adolescente o el adulto que necesita apoyo en el trabajo socioeducativo.

El aspecto personal de la educación social consiste en trabajar con rigor las relaciones con el “usuario”. Este es el instrumento que crea el vínculo con el niño, adolescente y/o adulto, “... la sensibilidad de este contacto, su interpretación, su proceso y su modificación” (Aieji, 2005).

Como se indica en el documento citado, ese contacto del educador social con el usuario, es lo que “deja huella” y, que hace que el educador sea capaz de intervenir en la vida de otra persona.

Esta relación no es simétrica pues el educador social debe ser capaz de relacionarse personalmente y profesionalmente con cualquier niño, adolescente, o adulto, mientras que el usuario no está obligado a relacionarse con el educador o educadora. Esta relación puede convertirse en destructiva si no se gestiona de manera constructiva. Para ello, las educadoras y los educadores deben ser conscientes de su visión fundamental del ser humano y de sus propias normas y valores.

En este apartado de competencias fundamentales se explica además el respeto a una ética profesional y moral.

De ese mismo acápite, se exponen las competencias sociales y comunicativas, que comprenden el trabajo en equipo con profesionales de diferentes ramas y de los diferentes implicados en la acción educativa (usuarios y familias).

De sus capacidades comunicacionales, se realiza una última perspectiva, la especificidad en su rol como *counsellor* (*consejero*) para lo cual debe dominar las técnicas del *counseling* o consejería (Aieji, 2005).

Finalmente se explican sus competencias organizativas, las mismas que permiten al educador social “planificar y realizar actividades y procesos socioeducativos basados en la relación socioeducativa para alcanzar sus objetivos profesionales” (Aieji, 2005).

El educador debe planificar y realizar actividades y procesos socioeducativos, documentarlos y evaluarlos con métodos socioeducativos. Deberá conocer además tareas administrativas que comporta su labor, el uso de tecnología de la información, documentación, evaluación y gestión de reuniones con los grupos de trabajo interno y externo y los usuarios.

Por lo tanto, en la complejidad del rol del educador social, el profesional deberá poseer conocimientos teóricos de su área y de áreas aledañas a ese conocimiento para adecuarlas e incluirlos en su trabajo; capacidad para tomar y reflexionar acciones y actividades basándose en teorías y métodos reconocidos.

Si bien esta es la propuesta de la educación social, cabe preguntarse si estas ¿se diferencian o mantienen desde la perspectiva del psicoanálisis?

En el prefacio que realiza Sigmund Freud en el texto “Juventud desamparada”, de August Aichhorn (2006), aborda primero a la educación como uno de los tres imposibles (los otros dos son gobernar y psicoanalizar); y en segundo lugar la suerte de coyuntura entre dos discursos: educación y psicoanálisis, rescatando esta salvedad:

“El efecto de la educación es algo sui generis; no debe ser confundido con la influencia psicoanalítica, ni reemplazada por ella. El psicoanálisis, dentro del marco de la educación, puede ser considerado como un medio auxiliar de tratamiento del niño; pero no es un sustituto adecuado de aquélla. No solamente resulta imposible tal sustitución, en el terreno práctico, sino que tampoco es recomendable por razones teóricas.”

Indican Moyano y Fryd (2012) indican que la diversidad y obstáculos de las situaciones sociales actuales presuponen para la pedagogía social establecer una mirada sobre “...los efectos sociales de los modelos educativos que propone”. En estos efectos se basa la pedagogía “...en tanto que son los que la valúan y otorgan garantía de rigurosidad y eficacia simbólica”. Proponen además que la pedagogía plantee modelos de educación que articulen a los sujetos (y entre ellos) y los retos de este momento histórico. Es por ello, que los autores aclaran el uso del adjetivo Social a la Pedagogía.

Como se puede ver, se establece una contraposición con la mirada de la pedagogía social expuesta en el documento, desde los autores citados en este apartado, en las que se explica esta rama de la pedagogía como una propuesta para la población en situación de marginalidad y, la promoción de la relación recíproca entre la educación del individuo y la comunidad.

Moyano y Fryd (2012) se plantea la pregunta sobre a qué termino de “educación social” se debe dar énfasis: si a la “educación” o a lo social.

Si la mirada es de lo social, se estaría dando relevancia “... a la ayuda social de los individuos” (...) pensando “lo educativo tan sólo como elemento agregado a un trabajo social compensatorio más amplio que incluiría cuestiones relacionadas con lo emocional, la contención y la prevención social (Moyano y Fryd, 2012).

En cambio, la educación social pensada desde lo educativo, “apuesta por la educación como eje principal de las prácticas que se desarrollan en este campo. Es decir, una propuesta de carácter fundamentalmente pedagógico que permita la articulación de los individuos con las exigencias sociales de época” (Moyano y Fryd, 2012).

Por lo tanto, la educación social desde esta segunda mirada (con énfasis en la palabra educación), propone la superación de *“los lastres de lo compensatorio”*, la población en situación de marginalidad y carencias diversas, para pensar que su objetivo va del lado de la transmisión de los bienes culturales, de *“la adquisición del saber”* y *“del establecimiento de vínculos sociales”* (Moyano y Fryd, 2012).

Por otro lado, realizando un análisis crítico a las “competencias del educador social”, expuestas por la Asociación Internacional de Educadores Sociales, Moyano (siguiendo a V. Núñez) plantea otra propuesta donde lo fundamental es que no se hable de “usuario” sino de sujeto de la educación, pues al hablar de “usuario” se introduce una lógica de gestión desubjetivada que es lejana a la propuesta del psicoanálisis.

En cuanto a la vinculación personal del agente con el educando, vinculación que se la pensaría desde lo afectivo, el psicoanálisis propone el vínculo educativo, con las características expuestas en el capítulo anterior.

Otro aspecto que merece una visión más crítica es la que se refiere a la labor *terapéutica, como competencia del educador social*. Desde el psicoanálisis, lo terapéutico se presentaría como efecto de la acción educativa.

Es decir, los planteamientos en los que la Pedagogía Social recibe su énfasis en el trabajo con población en situación de marginalidad, presenta un recorrido, cuyo énfasis no parece ir por el lado de lo “educativo”, sino en la asistencia social a este sector poblacional. Cabe entonces preguntarse, sobre qué mirada se le da a esta práctica de la educación social en instituciones de acogimiento a niños en situación de riesgo.

## METODOLOGÍA

En el Ecuador el educador social nace en el área de la protección a la niñez vulnerada en sus derechos o también llamada en situación de riesgo. De acuerdo al sector en el área de protección, trabajan en los Centros de Apoyo Familiar de Derechos para la Niñez y la Adolescencia ubicados en los diferentes cantones del país, en el área de la salud infantil y en el sector de la atención directa a los niños, de acuerdo a lineamientos específicos, como en las instituciones de acogimiento o casas–hogares.

En otros países en los que la educación social también se encuentra en construcción, sus campos de trabajo son amplios pues se desarrollan en áreas tales como la educación especializada, la educación para adultos, la animación socio cultural y en capacitación para microempresas, todos en contextos de nivel socio económico bajo.

Las funciones del educador social en las instituciones de protección infantil en el Ecuador son diferentes a las del educador social comunitario, área en la que el educador social se ha desarrollado más. En las casas hogares, las funciones del educador social aún están en elaboración.

No obstante, lo que se puede recoger de ello, es que la educación social, como carrera en la práctica pero inexistente en la formación universitaria, pues en el Ecuador, no es una profesión que se imparte en las universidades, tiene un énfasis marcado en la asistencia a la población en riesgo sean estos niños, adolescentes, ancianos o discapacitados.

Para dilucidar las funciones del educador social en instituciones de acogimiento, se realizó para el presente trabajo de tesis con un enfoque cualitativo utilizando como técnicas la entrevista estructurada dirigida a educadores sociales y el estudio clínico de dos casos.

Para introducirnos en la entrevista estructurada como primera fase del estudio cualitativo realizado para la presente tesis, es necesario hacer un breve recorrido sobre el concepto de entrevista.

Según Alonso (1994) la entrevista es un discurso manifestado en primer lugar por el entrevistado pero que concibe claramente las preguntas y demás intervenciones del entrevistador. Estas intervenciones deben poseer un sentido determinado en relación al tema que se esté desarrollando.

Para la presente tesis se utilizó la entrevista estructurada. Este tipo de entrevista tiene como características la preparación de una planificación, o guía de preguntas que se formularán al entrevistado, la misma que se realizará de una manera secuencial y dirigida. Por otro lado, el entrevistador no emitirá opiniones o comentarios, siendo por lo tanto, las preguntas de tipo cerrado.

De la segunda fase del enfoque cualitativo de la presente tesis, el estudio de caso, cabe realizar ciertas aclaraciones.

El estudio de caso es un es un instrumento de investigación utilizada en diversos campos como la investigación médica, periodística, psicológica, etc. El estudio de caso es una investigación que se basa en datos concretos o de un fenómeno en particular de una o varias personas en circunstancias y contextos particulares, las mismas que son el objeto de estudio (García et al., 2008)

### **Primera fase: entrevista estructurada**

En cuanto a la primera fase, entrevista estructurada, se realizaron entrevistas a siete educadores sociales de cuatro casas de acogimiento a niños en situación de riesgo de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, estas son: Casa Hogar Guayaquil, institución estatal que recibe niños de entre cero y seis años, los dos Hogares Infanto Juveniles tanto masculino como femenino,

también instituciones estatales, en cuyos perfiles de ingreso está indicado que la población que reciben oscilan entre los seis y dieciocho años; y el Hogar Inés Chambers Vivero, institución privada que acoge una población mixta de entre los dos y doce años de edad.

La muestra estuvo conformada por informantes típicos y a conveniencia del investigador.

Los datos de los entrevistados se resumen en el siguiente cuadro:

<b>Categoría</b>	<b>Número</b>
<b>Sexo</b>	7 mujeres
<b>Edad</b>	Entre los 28 y 54 años de edad
<b>Profesión</b>	Profesora Estudios Sociales, Licenciada en Ciencias de la Educación, dos educadoras de párvulos, dos profesoras de educación básica, psicóloga educativa.
<b>Instituciones de acogimiento infantil</b>	Dos educadoras de Casa Hogar Guayaquil  Una educadora del Hogar Infanto Juvenil Femenino  Dos educadoras del Hogar Infanto Juvenil de Varones.  Dos educadoras del Hogar Inés Chambers Vivero.
<b>Tiempo de servicio en la institución</b>	Una educadora menos de un año  Dos educadores más de un año.  Una educadora dos años  Una educadora cinco años.

Una educadora once años.

Una educadora veinte años.

Para las entrevistas se trabajó con las siguientes cuatro categorías:

- 1.- Datos generales (nombre, edad, título profesional, institución en la que labora, tiempo de permanencia en la institución, información contemplada en el cuadro anteriormente expuesto; y, los rangos de edad de la población con la que trabajan).
- 2.- Identificación de problemáticas de los niños atendidos (problemáticas de derivación y las atendidas directamente por el educador).
- 3.- Métodos de abordaje para problemáticas identificadas en los niños (metodologías, apoyos técnicos, obstáculos en la labor educativa, factores requeridos por el educador)
4. Funciones de la labor del educador social.

### **1. Datos generales**

De su formación profesional, el estudio demuestra que los educadores han realizado estudios superiores en docencia (de diferentes niveles: maestros parvularios, de primera enseñanza, de secundaria). Dentro de los lineamientos de cada una de las instituciones, los educadores podrían también ser profesionales en educación comunitaria, sociología con mención en educación comunitaria y comunicación social con mención en desarrollo comunitario.

Los entrevistados trabajan con grupos de edad diferentes. De los educadores de Casa Hogar Guayaquil, una de ellos trabaja con niños de cero a un año, y la otra educadora con niños de uno a dos años. Del Hogar Infante Juvenil Femenino, la única educadora de horario diurno, trabaja con niñas y adolescentes entre los siete y dieciocho años. Del Hogar Infante



Juvenil Masculino, las dos educadoras manejan un grupo de niños de siete a doce años (las entrevistadas indicaron que pese a que la institución recibe niños mayores, la población actual que manejan oscila entre esas edades). De Hogar Inés Chambers las dos educadoras trabajan, una de ellas con niños de dos a diez años, y la otra con niñas de diez a catorce años (la segunda educadora explica que de acuerdo a los perfiles de ingreso la población asilada sería de dos a doce años, no obstante la casa hogar recibe niños por encima del rango de edad establecido).

## **2. Identificación de problemáticas de los niños atendidos**

### **2.1 Problemáticas de derivación**

Sobre las problemáticas de derivación, los educadores identificaron como las principales el maltrato físico, abuso sexual, abandono y negligencia. Una de ellas se refirió a la “trata de blancas” (redes de prostitución infantil), dos de ellos se refirieron a niños extraviados, uno a niños en mendicidad y otro a niños callejizados.

### **2.2 Problemáticas identificadas por el educador**

De las problemáticas por ellos identificadas de acuerdo a la especificidad de su trabajo, mencionaron que los niños suelen presentar retrasos escolares marcados pues llegan a las instituciones con poca o nula preparación académica, problemas específicos en el aprendizaje como dislexia, problemas en la memorización, cognición y atención, disortografía y disgrafía, presencia de retraso maduracional o retraso mental. Por otro lado, solo dos de ellos se refirieron a los problemas de conducta (agresividad) de los niños.

### **3. Métodos de abordaje**

En cuanto a su marco teórico de referencia, tres de los educadores mencionaron seguir la corriente conductista, una piagetiana y el cognitivismo, y una el constructivismo. Una de ellas se refirió a las capacitaciones recibidas en el área de la inteligencia emocional y otro a que los niños requieren del afecto y compromiso para que los niños muestren cambios positivos de conducta.

#### **3.1 Metodologías**

Del uso de metodologías, los educadores entrevistados se refirieron a las herramientas propias para el desempeño de su trabajo, es así que las respuestas fueron: observación diagnóstica, evaluación por grupos de edad, elaboración de planificaciones y reportes mensuales, refuerzo escolar, elaboración de rutinas. De las metodologías entregadas por la institución, seis de los encuestados señalaron que la casa hogar no le entregó esa herramienta y que ha tenido que poniendo en práctica metodologías que surgen de su propia recursividad. Solo una de ellas se refirió al instrumento de Programa de Atención Individualizada (Paina), instrumento creado por el estado.

#### **3.2 Apoyos técnicos**

De los apoyos técnicos, los educadores indicaron que existen grupos multidisciplinarios, conformados en las casas del estado por psicólogo, trabajador social y médico de planta, sin embargo, en el Hogar Infante Juvenil de Varones hay solo un psicólogo en la actualidad; y en el hogar Inés Chambers, un equipo conformado por dos psicólogos, dos trabajadores sociales y dos abogados. Los educadores reconocen que se requiere de más personal, por ejemplo educadores, personal de servicio, maestros rehabilitadores y terapeutas de lenguaje.

### **3.3 Obstáculos de la labor educativa**

En la pregunta sobre los problemas que obstaculizan su labor educativa, cuatro de ellos se indicaron que no existe personal suficiente, falta de material didáctico, falta de espacios recreativos y especializados (como sala de estimulación temprana) y los problemas conductuales de los niños.

### **3.4 Factores requeridos por el educador**

De la pregunta sobre los factores que requiere el educador, éstos se refirieron como primer aspecto tener afecto hacia los niños atendidos y como segundo aspecto la tolerancia, pues sus conductas desafiantes u opositoras, generan dificultades para saberlas afrontar. En cuanto al afecto, del cual especificaron el “amor”, indicaron que es necesario, pues se trata de niños, que en su mayoría, se encuentran en situación de desamparo, sin embargo tres de los entrevistados, explicaron que con el “amor” no es suficiente, pues hay niños, que pese a ello, no encuentran un referente en el educador, y suelen continuar con sus conductas rebeldes, que los llevan a la evasión del centro (la fuga), agregando que estos niños requerían de una intervención diferente que les permitiera una contención y un encausamiento a sus conductas.

## **4. Funciones del educador social**

Finalmente sobre sus funciones como educador social, indicaron sus actividades se realizaban en tres áreas: educativa, formativa y doméstica.

Las actividades formativas se refieren a la enseñanza de hábitos diarios y aseo personal; en el área educativa, al diagnóstico de problemas en el aprendizaje, refuerzo escolar, seguimiento, supervisión y mediación escolar en los centros educativos en los que se educan los niños asistidos; y, las domésticas en las que realizan aseo y atención directa a los niños. Solo uno de los educadores señaló que una de sus actividades sería también las terapéuticas.

De las entrevistas realizadas, se pueden indicar las siguientes observaciones: los educadores mencionan que sus funciones se centran en lo formativo, lo educativo relegado por las actividades de tipo doméstico que deben realizar con los niños que atienden; la falta de una formación consistente en pedagogía que permita profesionalizar sus prácticas; la creencia de que el amor cambia a los niños que presentan problemas, la concepción de que la población de las casas hogares necesita de amor para sostener un vínculo que los lleve a mostrarse más encausados de acuerdo a lo socialmente establecido.

### **Interpretación de las entrevistas**

A partir de estos planteamientos, tanto de los teóricos como de los resultados de las entrevistas, ¿cómo se puede presentar la especificidad de la labor del educador social en instituciones de protección?

En el prólogo de la obra de August Aichhorn, “Juventud desamparada” (2006), Freud indica que el educador necesita de la mirada del psicoanálisis para ver al niño, para hacer una lectura de éste, pero no se juzga la conducta del individuo sino que se busca analizar los motivos de la misma, es decir que no se trata de insistir en la expresión sintomática de una conducta –que lo que logra es coagular al sujeto en ese punto– sino en permitir el despliegue significativo que subyace en esa conducta.

Por ello Aichhorn (2006) propone que aquel que se hace responsable de la educación, no debe hacer juicios morales sobre las manifestaciones sintomáticas del sujeto, sino que hay que aflojar suficientemente la norma para que el “proceso de reeducación” pueda darse.

Como indica Bernfeld (2005), en referencia a que el cambio del sujeto es efecto del cambio de lugar, ya que el maestro puede brindar las oportunidades para que el alumno pueda ser ubicado y nombrado desde otro lugar, en ese encuentro del alumno con un otro deseante.

Tal como se ha señalado, aquello a lo que el sujeto dirá sí, esto es su peculiar manera de posicionarse en los social, no es un saber a priori del educador. Este deberá atender y escuchar algo de ese interés. El educador deberá “ser autoridad, pues ese es el lugar para ejercer ese difícil oficio, si –y sólo si– se sabe aceptar ese deseo del sujeto (la ética). Por ello debe renunciar al menos en parte a su propio ideal acerca de que “debe ser” un niño”. (Bernfeld, 2005)

Para que esto se pueda producir, Bernfeld (2005) postula que el educador tiene que ser una “autoridad técnica”, por tal se entiende “aquella que admite tanto la posibilidad como el límite de la educación, una autoridad que muestre las formas socialmente admitidas en referencia a los cuales los sujetos de la educación, pueden maniobrar sus propias modalidades de satisfacción”. De aquí que entendamos las propuestas de Bernfeld como una ética del acto educativo.

Este es el punto clave de la reflexión que realiza Bernfeld (2005), en torno a sus experiencias el educador permite al sujeto construir “un puente de plata entre sus pulsiones y maneras culturalmente admisibles de satisfacción”.

Es por ello, que Bernfeld plantea que el entramado de deseos y motivaciones del sujeto no pertenece a la educación sino a la subjetividad. Es decir, los deseos, intereses y motivaciones no son evidentes para el educador ni para el propio sujeto. Es así que Bernfeld (2005) estima que, el educador deberá “...sugerir, ofertar, provocar a efectos de enganchar al sujeto a una forma de realización social”.

Haciendo uso de una lectura extratextual para la investigación que, en este caso es el libro, de Daniel Pennac, “Mal de escuela” (2008), el autor muestra desde el plano de la educación el valor de un maestro referente, de aquel que sirve de guía, para el alumno “zoquete” como expone Pennac en su libro. Siendo esta una novela de tipo autobiográfica,

Pennac relata la historia de su propia “zoquetería”, es decir de sus dificultades para aprender y lo penoso que esto le resultaba en su condición de alumno.

De su obra se encuentran varias escenas en las que revela cómo, de estudiante de primaria y luego de secundaria, no mostraba progreso en ninguna materia, al parecer por dificultades en el aprendizaje, no obstante las cuales, como indica en el libro, tenía el deseo de ser reconocido, “*ser querido*”, por algún maestro, y sólo hablar con uno de ellos o que estos le hicieran un pequeño elogio bastaba, sin embargo su historia de malas calificaciones continuaba.

Posteriormente encuentra a un maestro cuando cursaba el bachillerato, que halló en él una particularidad, el gusto por la lectura, enviándole, a propósito de la misma, una tarea que consistía en escribir un cuento con la única exigencia de que no tuviese faltas ortográficas.

Claramente en este pasaje del libro, se muestra cómo este maestro saca al alumno del estado de serie, de la masa, y lo reconoce en tanto sujeto, halla en él un deseo en particular, ese gusto por la escritura, por la palabra.

Continuando en el texto “Juventud desamparada” (2006), del que cabe indicar que su autor relata sus intervenciones en instituciones para *jóvenes descarriados* y que presentan similitudes con las actuales poblaciones atendidas de casas hogares de acogimiento infantil, se indica en el prólogo que escrito por Hebe Tizio, la mirada que el autor del libro hace del síntoma que el niño presenta y sobre el cual el educador debe trabajar tomando en cuenta la propuesta de Aichhorn, de que el educador reciba una formación en el psicoanálisis con el fin de que pueda hallar en los síntomas del alumno “...las motivaciones inconscientes subyacentes y así encontrar los medios necesarios para pasar del acto trasgresor al acto educativo”.

Más adelante indica la función de la educación, como la de conducir al niño desde un estado asocial a uno social, lo que implica una regulación pulsional. Sin embargo no hay que

olvidar que la escuela, por qué no las instituciones de acogimiento infantil, proporciona otros aspectos de suma importancia, la transmisión de saber, principalmente, la posibilidad de que el niño construya lazo social como de la construcción de subjetividad.

Avanzando en el texto de Aichhorn, este propone una forma de entrevista con el alumno con conductas disociales (se refiere a los jóvenes infractores como disociales en tanto no se ajustaban a las normas sociales de la época) en donde prima la formación de una transferencia de trabajo, que nunca es la misma en todos los casos, que permita al alumno crear malestar sobre su conducta, es decir lograr la formalización del síntoma en el sujeto, en la que agrega que su esclarecimiento no se lo realizará como en las consultas psicoanalíticas sino que este proceso será efecto de la acción educativa.

Articulando estos pasajes con la función de educador social en el tipo de instituciones antes mencionadas, se puede indicar que su función es compleja en tanto realiza actividades diversas (desde lo educativo y formativo), que lo llevan a actuar y a conocer al sujeto de la educación desde perspectivas distintas.

En este sentido, el educador social en este tipo de instituciones hace uso de los semblantes que convienen en cada momento y situación, semblante que se encuentra respaldado por su acto educativo, teniendo en cuenta el semblante es el eje que va de lo simbólico a lo Real.

Hay que tomar en cuenta que el acto del educador es una operación apoyada desde el semblante pero que no procura que el objeto aparezca. El educador sostenido del clima transferencial, toca la punta del deseo del otro, le da ciertas respuestas y lo orienta al sujeto a conservar su deseo.

Si bien existe toda una gama de semblantes (el del que se posiciona en la autoridad, el del que no la hace valer, etc.), se esperaría que el educador social actúe desde una posición en

la que no ceda su ser, su subjetividad, en el acto educativo, tal como se demuestra en el documental “*Ser y Tener*” (del director Nicolas Philibert, 2002), en la que se muestra a un educador que no pierde la paciencia, que no se extralimita, un maestro que nunca da la respuesta sino que crea el camino para que el alumno la encuentre, que le habla a cada alumno y a cada padre de forma particular.

Este documental muestra la posibilidad de recuperar la educación y los costos para generar una relación asimétrica de cómo puede ser una experiencia educativa.

Así como el analista debe rescatar de la trama del discurso que trae el sujeto, esos significantes primordiales, ese fantasma que se construye el sujeto para sí mismo, y así dar pie con los elementos que trae al acto analítico, el agente debería estar atento también a los objetos que el sujeto muestra, para utilizarlos como maniobra en la educación.

### **Segunda fase: estudio de caso**

De acuerdo a lo planteado, se continuará con la segunda fase aplicada dentro del método cualitativo, este es el estudio de dos casos.

#### **Caso A.**

**Derivado por:** niño derivado por la Junta Cantonal de Protección de Derechos a la Niñez y Adolescencia de un cantón de la Provincia del Guayas (no se indica el dato exacto por confidencialidad del caso).

**Motivo de derivación:** maltrato físico, abandono de la madre.

**Motivo de consulta (psicológico):** el niño presenta conductas altamente agresivas, dificultad para adaptarse a los espacios comunes con otros niños, dificultades para seguir normas.

**Tiempo de acogimiento institucional:** 2 meses



**Número de entrevistas:** 8

**Año del desarrollo del caso:** de enero a marzo del 2012

**Desarrollo del caso:**

El niño de 7 años de edad, fue remitido por un organismo del estado cuyo fin es la protección de niños en riesgo. Tal niño es derivado específicamente por abandono por parte de su madre, maltrato de la familia, y presencia de conductas bizarras (las mismas que en su inicio fueron indicadas como hiperactividad).

En el trabajo con el niño en la institución, nos damos cuenta de su estructura clínica es psicótica, se suele poner en extremo riesgo (subiéndose a techos, cornisas y árboles, de donde constantemente trata de lanzarse), ataca constantemente a los otros niños, se infringe daños a sí mismo (por ejemplo, se golpea la cabeza, piernas y brazo), en la escuela atacaba a la maestra, etc. Sus manifestaciones conductuales lo convertían en un niño difícil de contener.

En el transcurso del trabajo se recurre a la atención médico especializada (atención neurológica y psiquiátrica) en la que se ratifica el presunto diagnóstico de psicosis además de un posible trastorno de hiperactividad con déficit de atención.

En la medida en que recibe tratamiento médico, el niño comienza a tranquilizarse, pero no con efectos permanentes en su conducta.

Buscando medios para que pudiese integrarse con su grupo de pares en un medio dirigido por un adulto, se halla en las clases de música, el espacio adecuado.

El profesor comenzó a realizar un trabajo con el niño logrando que este realizara aprendizajes en la materia. El profesor como pudo indicar en las supervisiones del presente caso se mostraba decidido a enseñarle más allá de la estructura y problemáticas conductuales que presentara el niño.

## **Caso J.**

**Derivado por:** niño derivado por casa hogar del estado y policía especializada en niños (no se indica el dato exacto por confidencialidad del caso).

**Motivo de derivación:** madre privada de la libertad, niño en situación de abandono temporal.

**Motivo de consulta (psicológico):** el niño presenta conductas altamente agresivas, rasgos de orden psicopático, dificultades para seguir normas.

**Tiempo de acogimiento institucional:** 2 meses

**Número de entrevistas:** 6

**Año del desarrollo del caso:** de marzo a mayo del 2012

### **Desarrollo del caso:**

Este es el caso de un niño de 10 años, remitido por la policía estatal por situación de desprotección (primeramente fue remitido a una casa hogar del estado, pero como no se encontraba dentro de los perfiles de edad aceptados en esa institución fue derivado horas después a la institución tratante), en tanto que su madre es llevada presa por complicidad en cargos de abuso sexual y frente a la falta de su madre, el niño se encontraba en situación de abandono temporal.

El niño muestra al inicio del acogimiento una adaptación regular en el centro de acogida, no obstante, en las investigaciones sociales, de las que él mismo participa pues las referencias de acceso a su vivienda y comunidad circundante fueron referidas únicamente por el niño, este comienza a dar cambios.

En dichas investigaciones sociales, personas de la comunidad advertían al equipo de la institución acompañante del niño que se mantuviesen alejados de él, pues este participaba de actividades delictivas.

Posterior a las investigaciones, el niño comenzó a mostrarse diferente ante los demás, iniciando las conductas disruptivas, desafiantes, evasivas y conductas agresivas hacia los otros niños.

En las sesiones psicológicas, el niño explicó las situaciones de riesgo que vivió en su hogar, por ejemplo indicó su larga participación en actividades delictivas (robo a mano armada), de abuso a menores, presencia durante abusos sexuales a familiares. En la medida que el niño iba explorando las situaciones vividas, indicaba que en la institución había tratado de realizar lo que llamó “un nuevo comienzo”, demostrando conductas que el niño calificaría de “positivas”, a diferencia de las que mostraba en casa.

Los educadores encargados del niño, indican en reuniones de supervisión con la psicóloga del caso, que comienzan a sentirse atacados, llegando a castigar físicamente al niño, estableciendo además sanciones como dejarlo solo y encerrado en una habitación, nombrando frente a los demás niños las conductas inapropiadas del niño en mención. Incluso llegaron a mencionar sentir rechazo a éste, pues no obedecía y no encontraban los medios para comunicarse con él. El niño, quien con todas las experiencias vividas en su hogar y en la institución, termina saliendo de la casa de acogimiento en forma de fuga.

### **Análisis e interpretación de los casos**

Estos dos casos ejemplifican, la mirada del educador sobre sí mismos, una, posibilitadora de que la repetición de esa serie de manifestaciones vaya siendo acotada en tanto se observa al niño desde su necesidad de ser educado, sin dejar de estar atento a las manifestaciones particulares de este niño; y el otro, en donde las acciones educativas hacia el niño son cesadas por acciones que coartan al niño, llevándolo a la fuga.

Violeta Núñez indica en el prólogo al libro de Siegfried Bernfeld, “La ética del chocolate” (2005), que desde la perspectiva educativa, la tarea de la misma “...no consiste en pretender hurgar en la vida privada del sujeto, en definir sus intereses o en suponer en qué es mejor para el sujeto, sino en promover medios culturales posibles de satisfacción, en transmitir los medios culturales valiosos que le habiliten para optar entre diversas oportunidades sociales y culturales”.

El acto educativo se referiría entonces en promover los bienes culturales. Esta promoción requiere de un educador con “...una buena conexión con los saberes y desafíos de ese momento histórico, con el fin de concitar el interés múltiple del sujeto”. (Bernfeld, 2005)

Retomando el tema del presente apartado, la función del educador en instituciones de protección, se puede recurrir al texto de Bernfeld en el que expone los diferentes métodos de los que puede hacer uso el educador:

- Método de domesticación, solo se consigue el estímulo o la represión de determinadas conductas.
- Método persuasivo depende de la edad, inteligencia del niño pero más de su carácter. Este es un método que tiene sus limitaciones.
- Suscitar un ideal en el niño.
- Relación de afecto entre educador y el niño.

De este último método, “el dirigente de grupo” se produce de un modo distinto, aquí el educador es una autoridad meramente técnica que se limita a mostrar a los niños las formas con que se pueden conseguir los objetivos y solo puede adquirir una autoridad moral a través de su función de dirigente técnico.

Bernfeld (2005), quien desarrolla su experiencia luego de la segunda guerra mundial en una institución que recibía niños desprovistos de familia, indica además que el educador como dirigente técnico, autoridad que conseguida mediante el amor consigue cambios psíquicos más profundos en los niños, pero agrega:

“... por regla general resulta ineficaz en la educación de los internados porque requiere, primero de un periodo excesivamente largo; segundo porque la mayoría de los alumnos no tendrán una relación suficientemente honda con el educador: y tercero, porque los niños desamparados, neuróticos o psicóticos, por regla general manifiestan su amor con formas paradójicas que llegan a perturbar el orden de la escuela por ejemplo con la agresión, la obstinación, la ingratitud, etc.”

El aspecto anteriormente mencionado, se observa en las realidades de los niños de las casas de acogimiento en Guayaquil, Ecuador, y que incluso uno de los entrevistados pudo notar claramente.

Desde la perspectiva de Bernfeld, la autoridad que obtiene el dirigente técnico lleva a transformaciones no solo comportamentales sino subjetivas en el niño. Sin embargo no hay que olvidar que la tarea educativa vista desde la corresponsabilidad del agente y sujeto de la educación, no es solo el educador quien “oferta un propuesta”, es el niño quien también cede un tanto de sí para que algo se produzca.

Bernfeld (2005) indica además que desde la posición de dirigente técnico, el educador tiene “la ventaja de un método asequible a todos los educadores, que no conduce a dificultades que obstaculicen el orden general si se inserta correctamente en el sistema que denominamos comunidad escolar” (...) “Y esta inserción correcta consiste en que la vida de los niños y sus objetivos propios sean organizados por un dirigente (el educador) cuyas cualidades técnicas sean superiores”.

Y esta inserción correcta consiste en que la vida de los niños y sus objetivos propios sean organizados por un dirigente (el educador) cuyas cualidades técnicas sean superiores.

Violeta Núñez en el prólogo que realiza a la obra de Bernfeld, aclara que la pedagogía a utilizarse sería aquella en la que el agente de la educación incite al sujeto a adquirir los patrimonios culturales, es decir, donde funcione el principio del vínculo educativo, los contenidos culturales como elemento que establece distancia entre agente y sujeto de la educación.

Realizado este recorrido, cabe indicar entonces que la acción del educador social, no solo aquel que se desempeña en una institución de acogimiento infantil a niños en riesgo, permite con su acción (sin olvidar las propias del sujeto y las condiciones previas para el acto educativo), generar una pregunta sobre el niño, sobre lo que le interesa o lo que no sabe, que supone que detrás de los comportamientos de un niño (en especial los señalados como malacrianza), se esconde un motivo, preguntas generadoras de una visión diferente de actuar con el sujeto de la educación.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De la tesis realizada se puede indicar la pertinencia del estudio del concepto de *transferencia desde sus vertientes simbólica, imaginaria y real*, pues permitieron introducir el tema del *vínculo educativo*, exponiendo así la suerte de coyuntura entre dos discursos: educación y psicoanálisis.

La transferencia se puede comprender como la antesala al *vínculo educativo*, por lo que es necesario que el educador esté advertido para que pueda realizar ese pasaje de la transferencia imaginaria a la simbólica, es decir, del amor a la persona del educador al amor por el saber.

El concepto de *vínculo educativo* explicado a partir del *triángulo herbartiano*, es lo que salva al agente y al sujeto de la educación de quedarse atrapados en una relación imaginaria, es decir, cuando ese tercer elemento de la relación entre ambos, los contenidos culturales, permite el vínculo educativo.

Como se indicara en el desarrollo del segundo capítulo, existen conceptos claves que permiten desarrollar el tema de vínculo educativo, éstos son *condiciones previas, oferta educativa y acto educativo*.

Las *condiciones previas* están referidas a la posición que el agente tome en la educación, es decir a:

- la atención que pondrá a las demandas del sujeto de la educación,
- que esté pendiente de no ubicar al sujeto desde su Ideal del yo sino que permita al sujeto desarrollarse en torno a sus predisposiciones e intereses; y,

- que contemple que la educación tiene sus posibilidades pero también sus limitaciones, pues en este sentido, el agente no conoce al sujeto de la educación (en muchas ocasiones ni el sujeto conoce sus propias predisposiciones) ni los tiempos en que se apropiará de los conocimientos impartidos.

Y, la *oferta educativa* vinculada a varios aspectos, por un lado al ofrecimiento de la institución y al consentimiento del sujeto; a la apropiación del sujeto de los contenidos culturales que le permitan vincularse con lo social; cuando el agente con su interés versado en el saber, en la apuesta educativa, en la transmisión de conocimientos, le de acceso al sujeto, aportándole a este último las posibilidades de futuro.

Por otro lado, el *acto educativo* quedaría definido en la forma en que el agente encuentre la vía para la transmisión de los bienes culturales. Para que el agente pueda realizar esta labor requiere que él mismo tenga una "...conexión con los contenidos culturales y los retos de ese momento histórico" (Bernfeld, 2005).

Otro concepto revisado a partir del estudio de la transferencia es el de los *peligros de la sugestión*.

Desde el campo del psicoanálisis como de la educación queda claro que su uso no permite el pasaje de la transferencia imaginaria a la simbólica es decir, de que el sujeto pueda pasar del amor al analista o al educador en su caso, al amor por el saber.

Del capítulo tres, se pueden indicar que el recorrido sobre la función del educador social remite a una apreciación valiosa sobre la educación social y la forma en la que esta venía siendo entendida.

En el Ecuador, pese a lo señalado de que no es aún una carrera universitaria, pero en el área llamada de protección especial a la niñez en riesgo se expone su uso e importancia, nace



justamente para atender a la población llamada en riesgo, sin que ésta se centre en algún grupo de edad específico, pues la atención no es solo dirigida a la niñez, sino también a adolescentes, ancianos y discapacitados.

Cabe entonces indicar que, el acento en la educación social no debe ser necesariamente, en el término social, pues comprendida de esta manera su atención estaría focalizada en la *población en riesgo*, y por lo tanto se perdería la especificidad de su labor.

En cambio si se le da la relevancia en la educación, su sentido y uso cambian, es decir, la educación como aspecto relevante que permita al sujeto una inserción en lo social más allá de su condición social.

Del estudio realizado con las entrevistas a educadores sociales de instituciones de acogimiento, y del recorrido teórico propuesto desde el psicoanálisis sobre esta rama de la educación, permite indicar que la institución se puede convertir en el lugar que haga emerger al sujeto, allá donde por lo común se observa la masa, a los niños descarriados, a los niños que no entran en la normativa social, a quienes se muestran desafiantes u opositoristas.

De este punto también se debe indicar que, la pedagogía basada en el amor, como indicaron algunos de los entrevistados, o en el autoritarismo no producirá el acotamiento de estas manifestaciones conductuales de los niños asilados.

Más bien en el presente trabajo de tesis se indica que el educador se convierta en una *autoridad técnica*, en el sentido de que su interés sí va por el sujeto, pero no necesariamente por la persona, que su mirada esté dirigida al saber, lo que permitirá que la transmisión se produzca.

No hay que olvidar que la transferencia imaginaria siempre aparecerá en el vínculo agente-sujeto de la educación, por lo que, como se ha indicado el paso de esta transferencia

imaginaria a la transferencia simbólica es necesaria, sino se produciría una relación *estragante* entre ambos.

Ejemplos de ese tipo de situaciones sobran en la práctica, educadores que se sienten irritados, frustrados con la enseñanza, que pueden llegar incluso a dejar su labor o que llevan a otros (los niños) a dejarla, por ello la importancia de que, los educadores sociales, por un lado tengan una sólida formación teórica y por otro que en sus centros de trabajo, tengan espacios de guía y análisis.

Es ese sentido, es importante que tal como se ha indicado en la metodología de la presente tesis, los educadores puedan hallar en los actos disruptivos de los niños atendidos, en especial de aquellos que son asistidos por las casas-hogares, que en su conducta subyacen motivos, es decir que las mismas no son solo actos de malacrianza.

Es así que, la conducta de un niño, de aquel que no se adapta, que tiene problemas para aprender, que manifiesta conductas desafiantes, etc., pueda causar pregunta al educador y no obturar su saber.

Es en este sentido, luego del recorrido teórico de la presente tesis, se propone que en las instituciones de acogimiento infantil, donde se centró el estudio de casos y entrevistas a educadores, se creen espacios de formación a los educadores sociales, en los que se analice las problemáticas de los niños asistidos, bajo la siguiente mirada: que la conducta de los niños, por lo general altamente disruptiva, genere preguntas y no obstruya su saber, situaciones que lleven a los educadores a pensar en formas creativas de intervención.

Los espacios de formación podrían manejarse desde la teoría proporcionada por Hebe Tizio y demás, pero también desde la práctica, con análisis de caso y orientación directa al educador social en las problemáticas diarias que aborda con los niños institucionalizados.

Finalmente, hay que recalcar la importancia de la educación desde la mirada de la corresponsabilidad, de lo que se denomina como ejercicio ético, en el sentido de que no solo el agente realizará su trabajo para concitar el interés del sujeto de la educación sino también éste último deberá ceder de sí para permitir ser educado.

## BIBLIOGRAFÍA

Aichhorn, August. (2006) Juventud Desamparada. Barcelona, España: Editorial Gedisa. Pp.

14 –24

Albornoz, Marcelo. (2008). Reflexiones educativas de Gramsci. Recuperado de

[http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/Gramsci\\_y\\_la\\_Educaci%C3%B3n](http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/Gramsci_y_la_Educaci%C3%B3n)

Alonso, L. (1994). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales.

Madrid: Síntesis. Recuperado de [www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/.../](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/.../)

Entrevista\_(trabajo).pdf

Ángel, M. Ospina V. Párraga, J. Gutiérrez, D. (2004). La transferencia desde el psicoanálisis.

Recuperado de <http://deyser.tripod.com/html/transpsi.htm>

Arenas, Rocío. (2006). La Idea de Educación en Durkheim. Recuperado de

<http://noemagico.blogia.com/2006/030802-la-idea-de-educacion-enurkheim.php>

Babilonia, Ulises. (2008). El concepto de Educación en Kant. Recuperado de

<http://ulisesbabiloniasapereade.blogspot.com/2008/04/el-concepto-de-educacin-en-kant-la.html>

Bernfeld, Siegfried. (2005). La ética del chocolate, Aplicaciones del psicoanálisis en

educación social. Barcelona: Editorial Gedisa. Pp. 20, 21,22, 27, 42.

Campos, Nelson. (2007). Kant y la Educación. Recuperado de <http://filo-edu.blogspot.com/2007/12/kant-y-la-educacion.html>

Chemama, Roland. Diccionario de Psicoanálisis. Edit. Amorrortu Editores. Argentina. 2002.

Pp. 13, 14, 209, 458.

Código de la niñez y la adolescencia publicado por Ley No. 100. en Registro Oficial 737 de 3

de Enero del 2003. Recuperado de [http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod\\_ninez.pdf](http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod_ninez.pdf)

Cordié, Anny. (1998) Malestar en el docente, La educación confrontada con el psicoanálisis.

Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Curbelo, E, Espina M. y Munchs, E. (2007) La Educación según Durkheim. Extraído desde

<http://www.reeducativa.com/verarticulo.php?id=35>

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. (2001). Vigésima segunda edición.

Tomo II. Pag. 1564

Durhheim, Émile, (1976).Educación como socialización. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Filidoro, Norma. Psicoepedagogía: conceptos y problemas, La especificidad de la

intervención clínica. Editorial Biblos. Buenos Aires. 2002

Freud, Sigmund. (1912). La dinámica de la transferencia Traducción de Luis López

Ballesteros y de Torres. Recuperado de <http://www.elortiba.org/freud7.html>

Freud, Sigmund (1914-1915). Observaciones sobre el «amor de transferencia». Recuperado

en septiembre 2012 desde <http://www.tuanalista.com/Sigmund-Freud/1581/LXIV>

[OBSERVACIONES-SOBRE-EL-%C2%ABAMOR-DE](#)

[TRANSFERENCIA%C2%BB-1914-](#) (1915).htm

Freud, Sigmund. Conferencia N° 28, La terapia analítica. Recuperado en septiembre 2012

desde <https://54812eaa-a-8fc6fa7b-s-sites.googlegroups.com/a/dos-teorias.net/descargas/textos/sigmund-freud/etcheverry/volumen-16/Freud-Vol-16--pp-408-421-Conferencia-28-La-terapia-analitica>

Freud, Sigmund. Conferencia N°27, La transferencia. Recuperado en septiembre de 2012

desde <https://54812eaa-a-8fc6fa7b-s-sites.googlegroups.com/a/dos-teorias.net/descargas/textos/sigmund-freud/etcheverry/volumen-16/Freud-Vol-16---p-392-407-Conferencia-27-La-Transferencia-->

García, Karen. (2008). Durkheim y la Educación. Red sociológica [espacio de aportación

colectiva sociológica de alumn@s de Sociología] de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

García María, Martínez Cynthia, Martín Naiara, Sánchez Lorena. Recuperado de

[http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/EstCasos\\_Trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf) 2008

Ginzo, Arsenio. Georg Wilhelm Friedrich, Hegel, Escritos pedagógicos. México. Fondo de

Cultura Económica. 1998.

Hebe, Tizio. (2001) Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del

Psicoanálisis. Barcelona: Editorial Gedisa. Pp.

Klaus, Andrés. (2009). La ética de Johann Friedrich Herbart como estética en sentido

formativo o de cómo abrirle un espacio de posibilidad a la educación. Revista

Educación y Pedagogía, Vol. 21, Núm. 55, septiembre-diciembre.

Lacan, Jacques. Seminario VIII La transferencia (1960-1961). Buenos Aires: Editorial Paidós.

Pag. 20, 21, 22, 51

Lacan, Jacques. (1964) Seminario XI, Cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis.

Buenos Aires: Editorial Paidós. Pp. 62, 63, 132.

Las competencias del educador social (2005) Asociación Internacional de Educadores

Sociales. Recuperado de [www.aieji.net](http://www.aieji.net). Pp. 8, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22

Lipper, Norberto. (2010). Las situaciones transferenciales en la coordinación de grupos.

Recuperado de [http://www.emergente-liniers.com.ar/descargas/7\\_la\\_situacion\\_transferencial\\_en\\_la\\_coordinacion\\_de\\_grupos\\_norberto\\_lipper.pdf](http://www.emergente-liniers.com.ar/descargas/7_la_situacion_transferencial_en_la_coordinacion_de_grupos_norberto_lipper.pdf)

Madera A.I, Monasterio I., Jaraiz A., Cantador Rubén, Sánchez, J., Varas R. (2008)

Recuperado de [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/EstCasos\\_Trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf)

Manual de Gestión Organizacional del Hogar Inés Chambers de la Benemérita Sociedad

Protectora de la Infancia, noviembre 2010

Marroquín, Naxhiely. (2008). La Idea de la Educación en Hegel. Recuperado de

<http://cristina234.blogspot.com/2008/08/la-idea-de-la-educacin-en-hegel.html>

Mejía, María. (2008). Vínculos posibles entre el maestro y el alumno. Revista Educación y

Pedagogía, Pág. 190.

Miller, Jacques-Alain. (1986). Recorrido de Lacan, Ocho Conferencias. Argentina: Ed.

Manantial. Pag. 64

Miller, Jacques-Alain. (2002). De la naturaleza de los semblantes. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Pag. 18

Millot, Katherine. (1989) Freud Antipedagogo. Biblioteca Freudiana. Barcelona–

Buenos Aires: Editorial Paidos. Pp. 168, 169.

Mijangos, Rocío. (2007) Juan Federico Herbart: Propuesta pedagógica. Recuperado de

<http://Scarball.Awardspace.Com/Documentos/Trabajos-De-Filosofia/Herbart.Pdf>

Miquelez, Concha (2009). Lectura del Seminario VIII La Transferencia 1960-1961 de Jaques

Lacan. Recuperado de <http://www.nucep.com/producciones/La%20transferencia.htm>

Moyano, Segundo. (2009) Educación social y ejercicio profesional. Serie Educación Social

Acto Político y Ejercicio Profesional. ADESU MEC. Montevideo, Uruguay.

Moyano, Segundo (2010). De lo imposible (y posible) en educación. Conferencia

pronunciada en las X Jornadas de Debate de la Fundació Nou Barris per a la Salut

Mental «Salud Mental y Educación», 26 de noviembre de 2010. Recuperado de

[http://www.revistainterrogant.org/?page\\_id=1142](http://www.revistainterrogant.org/?page_id=1142).

Moyano, Segundo y Fryd, Paola. (2012) El escenario pedagógico de la educación

social. Dossier: La pedagogía social y la ampliación de la noción de educación. Pág.

17, 18, 24. Pedagógica (Montevideo) ISSN: 1688-8146. N° 2,

Núñez, Violeta. (2008) Los efectos de la lógica hegemónica del control en la educación

social. Una praxis posible. Pag. 2. Recuperado en

[www.drecera.org/docseb/textos/documento\\_2\\_web.%20Nuñez](http://www.drecera.org/docseb/textos/documento_2_web.%20Nuñez).



Pennac, Daniel. (2008). Mal de escuela. Literatura # 370. Barcelona, España: Mondadori.

Sanabria, Angel. (2007). Vínculo educativo: apuesta y paradojas, El deseo de enseñar entre la función civilizatoria y el discurso universitario. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101122512007000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101122512007000200010&script=sci_arttext). (Diagrama del triángulo herbatiano).

“Ser y Tener”, (2002) documental. Nicolás Philibert, director. Francia.

Tizio, Hebe (coord.) (2003) Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis. Barcelona: Editorial Gedisa.. Pp. 2, 3, 5, 27, 50, 51.

Tizio, Hebe. (2002). Sobre las instituciones, en Núñez, Violeta (coord.) La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social. Barcelona: Editorial Gedisa. Pag. 207

# **ANEXOS**

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Fátima Flores Infante

Edad: 54 años

Título profesional: Lcda. en EE.SS.

Institución en la que labora: Hogar Infanto Juvenil de niñas

Tiempo de permanencia en la Institución: 6 años

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

7 años a 18 años

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Cuando no estoy en el Dpto. Técnico la educadora hace le ingreso.

Sí y las más comunes son: evasión de la familia, maltrato psicológico y físico por parte de los padres por trata de blancas.

(Callejización, violación sexual por algún miembro de la familia o de alguna persona cercana de donde vive la niña).

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Las niñas son muy vulnerables tienen: retraso de escolaridad, falta de afecto y negligencia.

Nosotras las educadoras tenemos que hacer informes educativos, estos nos sirven para hacer actividades educativas y recreativas.

También al mes presentamos el PAINAS

**4.-Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Normalmente son problemas conductuales. Son niñas renuentes.

Lo que hacemos para ganarnos la confianza de las niñas es conquistando en afecto, mediando conductas, negociando para que se de cuenta de que se le está ayudando.

**5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Nos capacitan en teoría del apoyo y teoría sistémica.

También tenemos talleres formativos en la Fundación JUCONI.

Yo baso mi función de educadora en las teorías ocupacionales o educativas y en Inteligencia emocional.

**6.-Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

Nuestras funciones son muchas, una educadora es una tutora y le enseña a los niños sobre:

Normas de convivencia.

Hábitos y costumbres.

Atención integral.

Ayudar a colaborar en el aseo de la casa.

Atención personalizada.

El aseo personal.

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Con un equipo que son: la psicóloga y la trabajadora social, ellas nos dan información sobre las niñas.

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí, aquí hay muchas niñas y muy problemáticas. Las cosas podrían ir mejor si hubiera una educadora o maestra especial.

Para mí es muy difícil trabajar con niños especiales, no sé y no puedo.

No puedo trabajar una actividad técnica para el desarrollo de destrezas con tantos niños que debo atender.

### **9.- Señale su metodología de trabajo**

El lunes empezamos con oración de gracias en el desayuno, eso es un mensaje espiritual.

Planificamos un cronograma mensual con actividades a realizar y hacemos la evaluación de los logros alcanzados.

De acuerdo al cronograma se va planificando semana a semana.

### **10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

A veces sí nos preparan, la mayor parte del tiempo se interesan en que nos preparemos

### **11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Con los niños con problemas de callejización, es difícil porque su adaptación demora mucho, están tan vulnerables se vuelven rebeldes y agresivos.

### **12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

Lo primordial es la paciencia. Además de la tolerancia y lazo afectivo.

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Jenny Piedad Valdivieso Campoverde

Edad: 39 años

Título profesional: Profesora de segunda enseñanza

Institución en la que labora: Hogar Infanto de varones

Tiempo de permanencia en la Institución: 11 años

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

7 a 12 años

Estos niños tienen conductas difíciles y además tienen capacidades especiales; también hay niños regulares.

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Sí la mayoría viene por maltrato, abuso sexual y extravío.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Yo hago refuerzo escolar y nivelación, ya que los niños anteriormente no han estudiado y tienen vacíos.

Además en la parte formativa trabajamos: valores, temas sociales, autonomía, derechos y convivencia.

### **4.-Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Los niños tienen problemas de aprendizaje, tales como en el área de concentración, de memorización, retentiva; aprestamiento al pre escolar, ubicación tiempo – espacial, motricidad fina, lengua y matemáticas

Para abordar estos problemas hago actividades manuales para desarrollar creatividad.

**5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

En las teorías del Conductismo y Constructivismo.

**6.- Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

Yo trabajo en diferentes áreas como:

- 1.- Área cognitiva
- 2.- Restituir el derecho a la educación
- 3.- Desarrollar actividades para su desarrollo personal
- 4.- Poner actividades lúdicas recreativas
- 5.- Supervisar rutinas de la casa: aseo personal, comidas, alimentación, manejo de ropa, aseo.

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Internamente cuento con el psicólogo, él me da detalles de la niña.

Además de la enfermera, doctor y coordinador, ellos siempre hacen charlas sobre salud.

Externamente nuestro apoyo es el profesor de la escuela.

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí, necesitamos un buen elemento terapéutico, las que están aquí no están especializadas para tratar temas de abuso social.

A mí la experiencia me ha ido enseñando para tratar a estos niños.

Necesitamos apoyo especializado.

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Individualmente cada una es un mundo, porque los grupos son disímiles, así que es muy complicado aplicar una sola metodología de trabajo.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

Cuando yo llegué no me dieron ni funciones ni tareas.

Las funciones y tareas se han ido presentando por las necesidades de los niños y por las coordinaciones que ha tenido.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Lo principal es la falta de recursos: materiales, movilización; los niños que han venido porque es su casa los mantenían encerrados vienen con grandes problemas, ellos socializan en su espacio.

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

Hay muchos factores pero los más importantes son la paciencia, la vocación, el carisma para trabajar con los niños y un educador debe tener formación propia, debe tener claro sus valores sociales.



# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Mayra Zoraya Yance Durán

Edad: 30 años

Título profesional: Lcda. Ciencias de la educación y Educadora de párvulos

Institución en la que labora: Hogar Infanto Juvenil masculino

Tiempo de permanencia en la Institución: 2 años

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

Con niños de 7 a 12 años, aquí hay muchos niños con discapacidad.

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Sí, ellos vienen por abuso sexual, maltrato infantil, algunos se han extraviado, por trabajo infantil, los hacen trabajar o se escapan.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

De todo un poco, estos niños vienen por ser abusados sexualmente por los familiares, son niños explosivos, ahí en esas situaciones uno debe tratar de ser mediador en el conflicto.

Yo para ir trabajando con estos niños realizo varias actividades como: terapia ocupacional, pintar, dibujar, hacer tareas, hacer manualidades, bailoterapia, cantar

**4.-Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Como la pregunta anterior hay muchos niños que vienen a esta institución por abuso sexual por parte de los familiares, son niños rebeldes y explosivos.

Yo hago actividades educativas y recreacionales como: manualidades,, bailoterapia, canto.

**5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Yo utilizo el marco constructivista y el conductismo, está me sirve para conducir a lo que deben hacer.

**6.-Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

Mi labor diaria contempla varias actividades y rutinas:

- 1.- Rutina: desayuno, aseo, cursos, tareas escritas, intelectuales.
- 2.- Manualidades, televisión
- 3.- Almuerzo, baño, aseo, retirarlos de la mesa
- 4.- Cena, duermen.

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Antes no tenía apoyo, ahora contamos con psicólogos porque los niños son agresivos.

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí necesitamos más sicólogos y un trabajador social

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Yo hago el cronograma mes a mes en base a las necesidades de los niños y además como ahora es el mes de octubre, el mes de las fiestas de Guayaquil planifico paseos y contarles la historia de Guayaquil

También hago reportes mensuales e informes.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

Sí, hemos hablado en talleres y hemos variado las metodologías de acuerdo a las necesidades y problemáticas de los niños, es bastante flexible.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Lo que más necesitamos son más educadores, en especial en la noche ya que los niños se vuelven más inquietos y terribles

También nosotros no tenemos estabilidad laboral y no hay los materiales necesarios para trabajar con los chicos.

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

Debe ser responsable, cumplido, honesto, sencillo, amable, y sobre todo el valor humano del amor.

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Elizabeth Haideé Solís Vásquez

Edad: 32 años

Título profesional: Lcda. en Educación de Párvulos

Institución en la que labora: Hogar Inés Chambers

Tiempo de permanencia en la Institución: 1 año

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

Con niños y jóvenes de 10 a 14 años.

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Sí acá vienen por abuso sexual, maltrato, negligencia y abandono.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Yo atiendo en la parte educativa déficit intelectual, dislexia, problemas de memorización, agresividad y mal comportamiento.

### **4.- Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Los niños son rebeldes lo que yo hago para abordar los problemas son juegos de integración entre ellos y conmigo, y también hago conversatorios.

### **5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Yo me baso en el marco Conductual.

**6.-Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

- 1.- Apoyo escolar
- 2.- Refuerzo escolar
- 3.-Terapia de lenguaje
- 4.-Análisis crítico de la lectura
- 5.- Domésticos: aseo, hábitos

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Nos organizamos derivando a los niños por la psicóloga, trabajadora social y abogada que les toque

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí, deben haber más educadoras por las diferentes edades de los niños.

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Yo primero hago una presentación de mí misma, dialogo sobre la vida de las niñas, sus gustos, en que escuela primaria estaba, en qué grado estaba y hago también juegos de matemáticas y lenguaje.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

Solo de manera general. Cada quien de sus recursos ve como aprender y aplicar metodologías.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Yo creo que los horarios de trabajo que tenemos, las diversas edades de los niños y la falta de materiales.

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

De amor y de respeto; con eso uno se gana la confianza de los niños y hacemos que ellos se vuelvan seguros de sí mismos.

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Ruth Elizabeth Montesdeoca Luzuriaga

Edad: 28 años

Título profesional: Educación básica

Institución en la que labora: Hogar Inés Chambers

Tiempo de permanencia en la Institución: 7 meses

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

De 2 a 10 años

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Abuso sexual, por problemas de drogas, perdidos, maltrato físico y psicológico, mendicidad.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Problema área de lógica, de memoria, atención, concentración, disortografía y disgrafía

### **4.- Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Concentración lectura de imágenes, cambio de posiciones de las cosas. Se distraen mucho.

### **5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Constructivismo

**6.- Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

1.- Doméstico

2.- Formativo

3.- Actividades terapéuticas, resolver y mediar conflictos

4.- Mamá

5.- Enfermera

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Psicólogas

Trabajadoras sociales: se demoran en la medicina

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Profesora de rehabilitación: área de matemáticas y terapia de lenguaje.

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Organización: separar a los de 3, 2 y 4

Le pone área para que avancen.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

De su propia recursividad: estrategias.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Hábitos

Histeria: manejar las rabietas

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

Lo principal amor, paciencia y asumir el papel de madre

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Emilia de Lourdes Carrera Toscana

Edad: 40 años

Título profesional: Profesora a nivel primaria y psicóloga a nivel educativo

Institución en la que labora: Casa Hogar Guayaquil

Tiempo de permanencia en la Institución: 5 años

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

Hace una semana con niños de 1 a 2 años.

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Sí vienen a la institución por abandono, negligencia y maltrato.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Yo atiendo los retrasos que ellos tienen en varias áreas; además trabajo la motricidad fina, lenguaje y motricidad.

Ellos tienen retraso en todo

Ta

### **4.-Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Veo que tienen problemas de lenguaje: vocalización, cadena silábica, ejercicios de lenguaje, sonidos onomatopéyicos.



**5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Yo me baso en el Cognitivismo y en la teoría Piagetiana, la teoría de Piaget me sirve para evaluarlos y hacer actividades.

**6.- Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

- 1.- Cuidado, aseo, alimentación
- 2.- Socio educativo es mínimo
- 3.- Aseo
- 4.- Estimulación temprana

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Contamos con un equipo humano: la psicóloga y la trabajadora social.

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí, porque ahora somos dos personas que debemos atender el aseo, lo doméstico y alimentar a las niñas.

También necesitamos tiempo para hacer estimulación temprana.

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Primero hago una observación diagnóstica, veo su desarrollo, como va captando.

Esto me sirve para ver que debo trabajar en el niño, incluso mientras duerme.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

No, la profesora tiene que vérselas como lo realiza.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Primero la falta de espacio, de material, no hay un área de estimulación temprana y falta personal.

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

Un educador debe tener claro sus sentimientos y emociones.

Además debe tener paciencia, altruismo, disponibilidad, Cariño y comprensión

# **GUIÓN DE ENTREVISTA A EDUCADOR SOCIAL DE INSTITUCION DE PROTECCIÓN**

## **Datos generales.-**

Nombres y apellidos: Edith Marcela Chila Morales

Edad: 33 años

Título profesional: Profesora de segunda enseñanza

Institución en la que labora: Casa Hogar Guayaquil

Tiempo de permanencia en la Institución: 1 año 2 meses

## **Preguntas:**

### **1.- ¿Con qué grupo de edad trabaja?**

Desde agosto con niños de 2 meses a un año.

Hay 14 niños, había 18. He tenido 22 niños en más de un año.

### **2.- ¿Conoce las problemáticas de los niños por las que son derivados a la institución?**

Sí los traen acá porque sus padres son negligentes, hay niños abandonados, vienen por abuso sexual, por trata de blancas.

### **3.- ¿Qué problemáticas específicas de los niños usted atiende?**

Niños en abandono

Problemas maduracionales

### **4.-Mencione una problemática específica de los niños atendidos e indique cómo la aborda**

Los niños vienen por abandono, tienen muchos problemas maduracionales.

Yo trabajo como puedo de manera individual con cada uno de ellos.

**5.- ¿En qué marco teórico se apoya en su función de educador?**

Compromiso que se adquiere

**6.- Mencione 5 funciones específicas en su labor como educador**

- 1.- Estimulación temprana
- 2.- Evaluaciones
- 3.- Asistencia personal
- 4.- Planificaciones
- 5.- Adecuación del área

**7.- ¿Con qué apoyos técnicos cuenta en su trabajo?**

Contamos con la trabajadora social y la psicóloga, ellas hacen los planes de intervención, avances de los niños, hasta que tiempo van a estar en la institución y nos dice cómo involucrarnos con los niños.

**8.- ¿Necesita de otros apoyos técnicos para cumplir con su labor?**

Sí necesitamos de una sala de estimulación temprana, terapia de lenguaje, sala de juegos, material para jugar y no hay parque.

**9.- Señale su metodología de trabajo**

Primero yo hago mi horario, en mi horario pongo rutinas de trabajo: desayuno, revisión de pañales, estimulación temprana a los niños, tomar sol, papilla, almuerzo, revisión de pañales, cambio de pañales, refrigerio, adecuación del área para entregar a la compañera.

**10.- ¿La institución le ofrece metodologías específicas de trabajo?**

Sí y yo entrego el PAINAS.

**11.- ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrenta en su labor como educador?**

Una sola persona.

Falta personal para trabajar de manera personalizada, para formar lazos afectivos.

**12.- ¿De qué factores requiere el educador para su labor?**

El educador debe tener paciencia, tolerancia, ser afectivo, esos son los valores que uno va adquiriendo.