

LOS CIRCUITOS DE LA AUTOESTIMA

(Trabajo presentado en la Mesa Redonda que, con el título general de "Afectos y Competencias, una aproximación Psicoanalítica", organizó el **Grupo de Psicoterapia Analítica de Bilbao –GPAB-** el 30 de mayo de 2009)

COMPETENCIAS EDUCATIVAS GENERALES:

(...)

5.– *Aprender a desarrollarse como persona, siendo uno mismo, controlando las emociones negativas y valorándose de forma positiva y realista a sí mismo, siendo autónomo y responsable de sus propias decisiones y actuando de acuerdo con los principios éticos.*

COMPETENCIAS BÁSICAS:

(...)

h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal

*Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo **y la autoestima**, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.¹*

(...)

¹ DECRETO 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Lo resaltado en negrita y el subrayado han sido añadidos.

Presentación, Justificación y Marco

En la sala de profesores de un instituto de secundaria, en el tablón de anuncios, apareció la frase con la quisiera empezar mi intervención. Decía algo así como: "A los adolescentes hay que tratarlos como las mariposas que serán y no como las orugas que son" Me pregunto a qué tipo de orugas se referiría el autor de la frase: ¿orugas arrogantes?, ¿tímidas? ¿orugas avergonzadas por sus pelos y sus granos? Pienso que, efectivamente, los adolescentes se pueden sentir a menudo como gusanos, pero lo que más me interesa de la frase es lo que pone del lado de aquellos que miran y acompañan a esos adolescentes y que están llamados a construir un espacio de confiada esperanza en las posibilidades del futuro. Creer en esa posibilidad de un futuro mejor, en la posibilidad de conseguir superar retos y adquirir competencias tiene mucho que ver con eso que llamamos autoestima.

La inclusión en el menú de las competencias a adquirir en la Educación Básica, de manera explícita, de aspectos, como éste de la autoestima, que van más allá de lo tradicionalmente considerado como objeto del ámbito académico y que se ubican en el marco del desarrollo psíquico, nos obliga a reflexionar sobre estos aspectos y la posibilidad de que sean abordados en el entorno educativo. No conviene dar por supuesto nada. Puede venir a cuento recordar que Freud se refirió a la educación como una tarea "imposible", junto con las de la política y el psicoanálisis². Promover cambios en los distintos registros del funcionamiento humano es siempre una tarea incierta... Desde mi punto de vista, al tratar sobre la autoestima, además, nos estamos refiriendo a uno de los conceptos clave en la construcción del aparato psíquico. Mi propuesta aquí es hacer una reflexión que, utilizando instrumentos teóricos psicoanalíticos, se detenga en eso que llamamos "autoestima" para intentar acotar a qué nos

² Freud, S. ("Análisis Terminable e Interminable" - 1937)

referimos y cómo abordarla en el trabajo educativo. Para ello parto de algunos postulados básicos:

- El elemento diferencial de cualquier abordaje que tenga en cuenta la perspectiva psicoanalítica es la inclusión de lo inconsciente y sus efectos. Para mí éste es un punto de partida y, aunque pueda resultar obvio, lo especifico porque este planteamiento está lejos de ser compartido a la hora de abordar la esfera de la autoestima en el mundo educativo.
- El espacio educativo es una encrucijada, un lugar de entrecruzamiento en el que confluyen diferentes planos (lo socioeconómico, lo psicopedagógico, lo cultural...). Por tanto, el sentido de lo que en ese espacio se juega no puede agotarse sólo desde una única perspectiva (tampoco desde la psicoanalítica). Lo que podamos entender por autoestima va a estar necesariamente marcado por las formas y la intensidad que toman los escenarios de confrontación entre el ser y el deber ser en cada coyuntura histórica.
- En relación con lo anterior, hay que tener en cuenta que el sujeto psíquico se construye en la relación con los objetos, los seres humanos disponibles para la crianza. No hay construcción psíquica en el vacío y, para bien y para mal, lo que atañe a la autoestima no escapa a este planteamiento general.
- Por último, aunque, por la forma de la presentación pueda parecer que se describe una sucesión lineal de acontecimientos, la concepción sobre la temporalidad en psicoanálisis es el telón de fondo de toda la exposición. De acuerdo con este punto de vista, todo aquello que se va atravesando está, a partir de entonces siendo permanente revisitado y resignificado. El encuentro con nuevos objetos y la vivencia de nuevas experiencias, incluidas las que se dan en el contexto educativo, constituyen oportunidades

para reubicar y reconstruir parcelas del mundo interno también en lo referente a la autoestima.

Parto de la hipótesis de que, si los tiempos que corren configuran determinadas líneas de fuerza en la constitución de la subjetividad, también en lo referente a la autoestima, esto debe jugar un papel y manifestarse en el ámbito educativo. Al hilo de esto no está de más recordar unas palabras de Silvia Bleichmar: *"Si la producción de subjetividad es un componente fuerte de la socialización, evidentemente ha sido regulada, a lo largo de la historia de la humanidad, por los centros de poder que definen el tipo de individuo necesario para conservar el sistema y conservarse a sí mismo"*.³ Empezaré intentando describir a qué me refiero en el título como "circuitos de la autoestima". Posteriormente me acercaré a lo educativo desde la comprensión sobre la autoestima que propongo, incluyendo algunas ideas o propuestas para la práctica educativa.

Los Circuitos de la Autoestima – Recibir a Su Majestad

La llegada del cachorro humano al mundo está marcada por la prematuridad. Es por eso que inevitablemente su supervivencia dependerá de un proceso de crianza en el que la construcción de lo psíquico es inconcebible fuera del contexto de la relación (relaciones) que se establecen con los objetos disponibles para el bebé. La dinámica que se pone en marcha es extremadamente compleja y aquí no pretendo señalar más que algunos aspectos. La idea básica es que, incluso desde antes del nacimiento hay ya una corriente, que podríamos considerar que inaugura el circuito al que me refiero en el título, y que parte de los padres hacia la criatura recién llegada. Es mucho lo que se juega, mucho más de lo que, como consecuencia del velo que la mirada adulta extiende sobre la infancia en general y sus dificultades en particular, estamos en condiciones de reconocer. Claro que hay amor en esa

³ Silvia Bleichmar: "La Subjetividad en Riesgo" Editorial Topia, Buenos Aires 2005

corriente que nace en las madres... y los padres, pero no sólo amor... y de todo eso “que hay” voy a aislar un componente que tiene mucho que ver con lo que acabamos llamando “autoestima”. Desde antes de nacer, el proyecto de ser humano se constituye como un espacio privilegiado para la circulación de afectos y representaciones procedentes del narcisismo parental. Dicho de otro modo: Inevitablemente, consciente e inconscientemente, los padres van a dar a su criatura un cierto sentido, un papel ligado con sus necesidades, frustraciones, expectativas, ilusiones...

Si todo va bien, el valor que tomará el bebé, en lo referente al tema que nos ocupa, será, de uno u otro modo, el de una promesa de completud para los padres. El papel que le tocará encarnar tendrá entonces que ver con el de alguien que viene con un pan (hecho de ingredientes ideales podríamos decir) debajo del brazo. La capa más superficial de este movimiento se expresa mediante el despliegue de todo un repertorio de atribuciones y previsiones sobre el bebé y en una particular forma de ubicarlo y ubicarse con él; eso que le llevó a Freud a proponer su famosa expresión “his majesty the baby” en “Introducción al Narcisismo”⁴. Los destinos de estas expectativas ligadas con la idealidad, sus efectos, son extraordinariamente variados. En esta primera escena comienza a jugarse la posibilidad de que la madre, los padres, renuncien, o no, a hacer de su hijo o hija un objeto cuyo **único** sentido sería aportarles suministros para su propia autoestima. Es decir, comienza a jugarse la posibilidad de que los adultos que rodean a ese bebé le permitan construir un espacio para sus propios intereses, para su propio universo psíquico y le ayuden en el empeño.

Los Circuitos de la Autoestima – A Rey muerto Rey puesto

Sólo si los padres son capaces de regular su autoestima o, dicho de otro modo, sólo si ésta no se juega sólo en la escena de su “majestad el bebé”,

⁴ Freud, S. (1914): “Introducción al Narcisismo”

podrán renunciar al bebé ideal. En este caso se abre la posibilidad de construir otra escena. En ésta se revierte el sentido del circuito de las atribuciones ideales. Mediante un “vuelco total de perspectiva”⁵, que implica el reconocimiento del objeto, se producirá una sobrestimación de los padres, a partir de la cual se construirá una nueva ubicación de lo ideal, esta vez situado fuera de uno mismo. La atribución de un poder inmenso al padre, a menudo mayor cuanto más ausente permanece, es una de las manifestaciones de este proceso, pero no la única. Lo fundamental sería que, con la reversión aquí descrita, se inaugura la posibilidad de que, a nivel interno, uno (el Yo, el si mismo) pueda ser juzgado o cuestionado sobre su valía a distintos niveles. Sólo para facilitar la comprensión del proceso, podemos imaginar un pasaje posterior de esta escena al mundo interno, aunque quizá podríamos pensar en esa escena como externa/interna desde que se instala. En cualquier caso, conviene no perder de vista que la escena interna que corresponde a esa confrontación entre figuras idealizadas y un niño o niña necesariamente limitado, incompleto, imperfecto, no reproduce en el mundo interno a los padres reales... y, sin embargo, es mucho lo que desde la *realidad psíquica* de estos padres, va a contribuir a modular, a regular esos encontronazos con el ideal... o lo que va a saturarlo, a colapsarlo.

No puedo extenderme más en este apartado. Sólo dos conclusiones importantes:

- Si todo lo que se juega en el circuito descrito se articula de manera regulada y eficaz, el sujeto podrá gestionar la inevitable confrontación con sus ideales sin que la tensión que ésta le provoque lo desborde o lo paralice.
- Esta posibilidad implica el funcionamiento del mecanismo de la sublimación, en el que me detendré más adelante.

Por último, pienso que gran parte de lo que designamos como “nuevo” en múltiples campos (la clínica, lo social, lo educativo...) tiene mucho que ver

⁵ Green, A. (1990): “La Nueva Clínica Psicoanalítica y la Teoría de Freud. Aspectos Fundamentales de la Locura Privada”, pag. 92

con el incremento de la tensión ligada con la idealidad (tensión narcisista). Esta tensión, como el aumento de densidad del fluido en un circuito hidráulico, puede llegar a bloquear la posibilidad de recorrer ese camino que comienza con la investidura del bebé como objeto ideal, continua con la renuncia de los padres a hacer de esa criatura una mera extensión de su narcisismo (lo que permite que los propios padres sean tomados como modelos ideales) y, en última instancia, si el recorrido se completa, renunciar también a la creencia en la idealidad parental. Me detengo ahora en algo de eso que consideramos nuevo en la crianza en general y en la educación en particular.

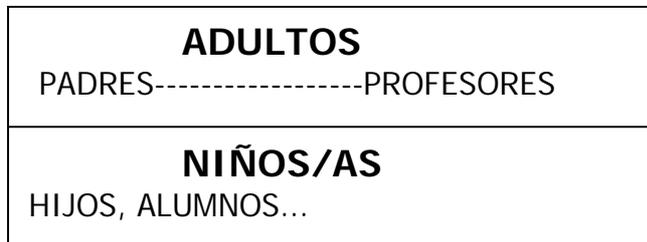
Tensiones con lo ideal en la crianza y la educación: El desamparo de los profesores

Planteo la hipótesis de que el aumento de la tensión cuyo origen está en la confrontación con el ideal tenga como correlato una cierta modificación en la segmentación o parcelación de lo generacional en el imaginario colectivo. En un periodo relativamente breve la línea de separación de las generaciones se ha ido haciendo más frágil, menos marcada y esto ha hecho que otras líneas aparezcan como más fuertes comparativamente. Me refiero a la línea que separa a lo familiar de lo escolar por ejemplo.

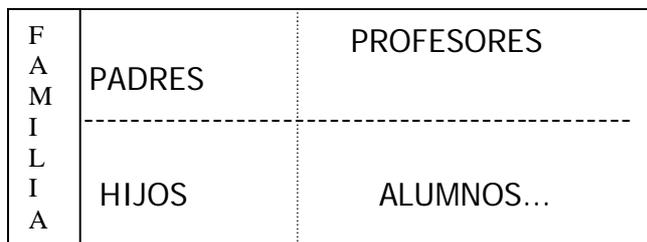
Todo esto tendría sus manifestaciones en lo cotidiano. Sería esta la modificación que está detrás de ese comentario tan frecuente: "Antes ibas a casa contando que el maestro te había castigado y te castigaban también en casa. Ahora los padres llaman o quedan con el profesor para protestar por el castigo que ha puesto a su hijo". No pienso que esto tan concreto que describe la frase pueda generalizarse. Lo que pasa es que esto que ahora puede ser más bien minoritario ("sacarle la cara" al hijo) antes era impensable. Y esto tiene sus manifestaciones también fuera de lo escolar. Cada vez es más frecuente que los padres, los adultos, no se presenten como "clase" ante los hijos, cada vez es más frecuente que adultos que presencian comportamientos inadecuados no intervengan, "porque no son sus hijos".

La modificación podría representarse gráficamente de la siguiente manera (DIAPO):

Esquema anterior:



Esquema actual:



Lo descrito genera una situación de desamparo en los profesionales de la educación, que no se sienten ya con la cobertura de su pertenencia a la "clase" de los adultos. Claro que el modelo anterior también generaba situaciones perversas y facilitaba los comportamientos arbitrarios e injustos de algunos profesores. Aquí se trata de analizar los escenarios en los que se originan actualmente las ansiedades que tienen que gestionar los profesores, pero esto no tiene nada que ver con la idea de que cualquier tiempo pasado fue mejor. Plantearía además si a menudo no tienen una situación aún más difícil de manejar otros profesionales como, por ejemplo, los educadores sociales que a menudo tienen que acompañar a menores en situaciones muy difíciles y con una cobertura formal bastante precaria. O, en la propia institución escolar, las cuidadoras de comedor, que pueden ver sumado a su desamparo como adultas frente a los niños, el desamparo que a veces sufren por parte de la propia institución educativa.

La posición en que la modificación descrita deja a muchos profesores está en la base de una gran parte de la ansiedad que se ven obligados a gestionar. La cuestión es que inevitablemente van a encontrarse en la tesitura

de tener que poner límites y pedir cuentas si esos límites no se respetan. Pero, en la medida en que no haya un sentimiento de pertenencia a un grupo de adultos que dé cobertura, o ese sentimiento sea precario, el profesor se ve obligado a lidiar con el problema (con el niño o, aún peor por las fantasías que operan, con el adolescente) en un combate "cuerpo a cuerpo", en una confrontación de subjetividades a la que no se sobrepone ninguna ley (compartida).

En las instituciones educativas hay una tensión permanente alrededor de estos temas y se van buscando soluciones y procedimientos que regulen la convivencia, pero no son pocos los profesores que, por diferentes motivos (pensemos una vez más en las series complementarias) van poco a poco desarrollando un complejo dispositivo evitativo para no enfrentarse a los conflictos, incluso cuando éstos pudieran servir para encauzar situaciones inaceptables.

Tensiones con lo ideal en la crianza y la educación: El narcisismo parental, las madres-profesoras y los hijos únicos

Hay algunos fenómenos relativamente nuevos, por sí mismos o por la frecuencia con que se dan en la actualidad, que me parece que pueden considerarse indicadores de que hay una cierta tendencia a la alteración de las siempre porosas fronteras del narcisismo parentofilial. Empecemos por una evidencia: el descenso en el número de hijos por familia ha sido vertiginoso en nuestro entorno en los últimos años. Esto genera constelaciones familiares diferentes y, junto con otros factores (incorporación de la mujer al mundo laboral fuera del hogar...) se relaciona con lo que podríamos considerar un cambio en la regulación de las distancias y de la pauta presencia/ausencia en la crianza. Me refiero a una cierta modificación en la forma de gestionar el tiempo y la presencia, sobre todo de la madre, en el escenario familiar. No hace mucho la madre "estaba siempre" y los hijos llegaban o se marchaban dando

esa presencia por supuesta. Esto, en muchos casos, no es ya así, lo cual supone que haya que organizar horarios, recogidas de niños en la escuela o en la parada del autobús... Dejo abierto el interrogante sobre la influencia que esto puede tener en las vivencias (incluidos los afectos, las ansiedades...) que se generan en la crianza, con la posible sensación de pérdida de control de los pormenores del quehacer diario del hijo o, desde otro ángulo, en relación con el cumplimiento de un cierto ideal (ser una supermujer, supermadre, superamante...).

Es frecuente oír hoy en día que, en cuanto al tiempo que se pasa con los hijos, lo importante es la calidad, no la cantidad... Quizá ahora que han pasado, casi de golpe, los tiempos de las familias "supernumerosas", se puede instalar una creencia así en relación con los hijos como tales, es decir, lo importante es la calidad, no la cantidad...

Hay, al hilo de esto que vengo describiendo, algo específicamente relacionado con lo escolar, y que, al mismo tiempo, toca al tema de la distancia y los espacios de (y entre) los padres y los hijos. Se trata de las madres (sobre todo ellas "apechugan" con las tensiones de la crianza) que, además, ejercen de profesoras particulares de sus hijos. Estas madres que, después de largas jornadas de trabajo y de llevar, en lo fundamental, el peso de lo doméstico, llegan a casa y se sientan a "hacer los deberes" me parece que son personajes, quizá sólo relativamente nuevos, pero sí muy característicos de los tiempos que corren y, por tanto, cargados con las angustias que le son propias. Como decía, me parece que hay algo de nuevo en estos padres y madres que van más allá de contener y acompañar a sus hijos en la crianza, madres y padres que saben, necesitan saber, al dedillo las fechas de los exámenes de sus hijos y, en ocasiones, llegan a estudiar tanto con ellos que también se aprenden los contenidos de las asignaturas.

Evidentemente, cuando el enredo se complica, cuando se cronifica una situación en la que, por ejemplo, una madre está atrapada por un hijo que

exige su presencia de manera permanente para hacer cualquier labor escolar, habría que analizar el caso y las posibilidades de comprensión son muchas. Sabemos lo difícil que resulta renunciar a los escenarios sadomasoquistas una vez instalados; además los estudios pueden dar una buena coartada para sostener relaciones privilegiadas con alguno de los objetos parentales excluyendo al otro. Seguramente aquellos que trabajen como psicoterapeutas con niños recordarán casos en los que se han encontrado con estos nudos y las dificultades de irlos aflojando.

*Tensiones con lo ideal en la crianza y la educación: **Evaluación, Sublimación, éxito y fracaso***

Me gustaría destacar aquí un aspecto particular de la Sublimación como mecanismo psíquico. Se trata de algo que es una consecuencia inmediata, y afortunadamente inevitable, de lo esencial de su funcionamiento. Cuando nos referimos a la sublimación pensamos fundamentalmente en la posibilidad que ésta ofrece de satisfacer la pulsión, por la vía de modificar la ubicación del objeto de la descarga y también de ejercer una cierta alteración en la cualidad de la pulsión como tal (DIAPO). Esto posibilita que pueda darse la descarga de mociones pulsionales originalmente inaceptables precisamente porque las alteraciones a que me refería hacen de esa forma precisa de descarga algo aceptable para el Super Yo y para el Ideal del Yo. Hasta aquí tendríamos la descripción clásica de la sublimación, pero lo que quiero destacar serían los que podríamos llamar "efectos colaterales" del mecanismo, aunque de hecho son, como adelantaba consecuencias inmediatas y sustanciales. Me refiero al papel que la sublimación juega en el fortalecimiento del Yo. Las experiencias exitosas de sublimación suponen auténticos suministros de autoestima; cada vez que el sujeto completa un circuito en el que la sublimación está implicada es como si hiciera una parada en boxes y repostara fortaleza yoica. Esto es muy claro en el caso de las experiencias que hacen los niños en su incorporación al sistema educativo. La socialización supone una inevitable confrontación que pone en

tela de juicio la capacidad del sujeto psíquico “en construcción” para adecuarse a las exigencias de todo tipo que le plantea la nueva situación en muy distintos niveles: La interacción social con los iguales, con lo que ésta tiene de inevitable rivalidad, la puesta a prueba de habilidades motrices (saber correr, saltar, dar patadas al balón...), las vivencias ante los aprendizajes, la comparación con otros iguales pero distintos en lo corporal (ser el más bajo o el más alto...). En fin hay, ya desde las primeras experiencias de socialización en lo escolar, toda una vertiente que inevitablemente va a cuestionar al sujeto en su valía, en su adecuación...

¿Y qué decir de la evaluación? Pocas experiencias hay que generen tanta ansiedad como los exámenes y las notas. Si además se tiene experiencia en el trabajo clínico, inevitablemente uno se encuentra con las marcas que la evaluación permanente ha dejado en muchos sujetos. Claro que el hecho de que ese pasaje marque de una u otra forma estará determinado por diversos factores, pero no por eso deberíamos dejar de pensar en el sentido de la evaluación a nivel psíquico y en las consecuencias de la tensión que genera, especialmente en los sujetos que podríamos considerar más vulnerables. Toca esto evidentemente el tema que nos ocupa, por la relación entre evaluación (hetero y autoevaluación) y autoestima.

Desde el punto de vista descrito, sería importante hacer una reflexión sobre a qué llamamos éxito y fracaso en lo escolar. Nos quedamos sólo en la valoración de los resultados académicos y, sin embargo, resulta posible hacer un recorrido aparentemente exitoso en lo escolar, inmersos en un escenario de autocuestionamiento tal que bloquee el funcionamiento efectivo de la sublimación y, por tanto, sin que el sujeto implicado, el chico o la chica estudiante, reciba aportes que le fortalezcan a nivel yoico (pensar en la sobreexigencia que frecuentemente acompaña a los casos de anorexia...).

Los que desarrollan su labor profesional con adolescentes en el entorno escolar sabrán que la necesidad de trabajar sobre la autoestima se ha

convertido en un lugar común. Cualquier programación de tutoría o de la llamada educación en valores que quiera ser tenida en cuenta deberá contar con un eje fundamental referido a cómo mejorar la autoestima. Así, uno se encuentra con propuestas de actividades del tipo: "escribe algo bueno de cada compañero de clase y luego haz un "collage" con todas las frases..." o "describe lo que te gusta de tu cuerpo...", etcétera. Las programaciones diseñadas para desarrollar la autoestima están plagadas de apelaciones directas de ese tipo. Como si para que uno fortaleciera su narcisismo bastara que se dijera o que le dijeran de vez en cuando "tú sí que vales". No está de más, por cierto, una muy breve mención a este formato de programa televisivo que basa gran parte de su éxito en la representación de un apabullante cuestionamiento narcisista de todo tipo de aspirantes a modelo, artista de circo, cantante, bailarín, etcétera. No puede faltar, entre algunas figuras algo más benevolentes, la del juez que, con mirada de desprecio, espeta al concursante de turno comentarios que son auténticas descalificaciones masivas. Son los tiempos que corren, las instancias ideales toman cuerpo en los platós de televisión...

Propuestas para un abordaje de la autoestima en la práctica educativa

¿Cómo se manifiestan las dificultades que, de uno u otro modo podemos relacionar con la autoestima en la práctica educativa? De la misma manera que sólo una pequeña parte de lo que consideramos patología asociada con el narcisismo cursa con manifestaciones de grandiosidad y, de hecho, en la mayor parte de los casos, lo que apreciamos es precisamente el negativo de esa grandiosidad: las recurrentes dudas sobre la propia valía, la falta de intereses, la depresividad; también en el terreno de la educación y en cuanto a los efectos de una autoestima dañada, la mayor parte de las manifestaciones tendrán que ver con la falta de confianza en uno mismo, la inhibición y el autocuestionamiento. Pero no conviene olvidar los casos de esos niños que parecen tener autoestima "de sobra".

Puntos de partida:

- Reivindicación de la importancia de las experiencias en el contexto educativo y, en particular, del papel que los profesionales de la educación juegan como objetos "disponibles" para esas experiencias.
- Lo terapéutico y lo educativo pienso que pueden diferenciarse sólo teóricamente. Lo educativo, en la medida en que lo es, tiene efectos de orden terapéutico y viceversa.
- Las estrategias educativas encaminadas a mejorar la autoestima no pueden reproducir miméticamente la secuencia de la génesis de los ideales tal y como se da en el desarrollo psíquico, pero sí evocarla en sus ingredientes básicos: objetos que crean en el valor del niño o la niña y que, a su vez se ofezcan como modelos para sus proyecciones ideales; y, además experiencias de éxito real, en el sentido de lo que expongo a continuación.

Reconstruir los circuitos de la autoestima

Siempre jugaremos dentro de un cierto margen de cambio potencial, que puede variar mucho en los diferentes sujetos. En cualquier caso, si se acepta como punto de partida que el éxito auténtico en lo escolar pasa por atravesar experiencias que permitan no sólo acceder al aprendizaje, sino también hacerlo de manera que los logros en este campo aporten suministros de autoestima, parece evidente que éste será un factor importante a evaluar en el diagnóstico de los problemas de aprendizaje.

A mi entender, las experiencias de éxito no son suficientes para garantizar que se dé una mejora en la autoestima, pero sí son imprescindibles. Sin experiencias de éxito, esa posibilidad simplemente no se da. Al menos, no se da ligada con lo escolar, que es lo que nos interesa. Claro que, por ejemplo,

un adolescente puede preservar su narcisismo por la vía de tener éxito, paradójico pero éxito, venciendo a toda una institución educativa emperrada en que aprenda o sea formal. Pero está claro que eso es precisamente lo que se trata de evitar. La única forma de hacerlo sería entonces asegurarse de que todos los alumnos tienen su "minuto de gloria". Dicho de otro modo: ninguna apelación externa a la propia valía tendrá ningún efecto si el sujeto, el niño, no atraviesa, o es atravesado por la vivencia de éxito, definida ésta, tal y como se ha descrito, no tanto o no sólo en función de los resultados aparentes, como en función del valor que esta experiencia adquiere a nivel interno como "prueba" de la propia valía. Por tanto no se trata de "regalar" resultados académicos exitosos, sino de diseñar actividades que permitan a los alumnos obtener resultados a partir de sus esfuerzos. Hay alumnos que no necesitan que se haga ingeniería pedagógica para construir circuitos de autoabastecimiento narcisista, pero otros sí... El mismo hecho de poner en marcha modificaciones metodológicas o proyectos pedagógicos de distinto tipo evoca el movimiento inaugural de la secuencia que describía en el principio de este trabajo: Uno o varios adultos crean un espacio de ilusión alrededor de alumnos que son colocados por ese mismo hecho en el lugar de seres potencialmente capaces, eficaces... Cuando estos territorios se exploran, la tendencia suele ser darles un lugar más activo a los alumnos, hacerles protagonistas de la dinámica escolar. No faltan ejemplos sobre los que quizá se pueda volver en el coloquio: Las tertulias "dialógicas", el aprendizaje cooperativo, la utilización del teatro como actividad escolar, etcétera.

La formación de los profesionales de la educación

Desde la perspectiva psicoanalítica conocemos el peligro que se corre en la exposición a relaciones más o menos tóxicas. De la misma manera que los docentes son un colectivo de riesgo considerado como tal en campañas como la vacunación contra la gripe, deberían ser considerados también como un colectivo de riesgo por exposición a situaciones relacionales ansiógenas y, como

para este riesgo no hay vacuna, articular y desarrollar procedimientos de profilaxis psíquica que eviten que la única salida sea el desinvertimiento de las relaciones en el entorno escolar. Porque éste es un peligro claro: evitar lo que no se puede afrontar por falta de recursos y de apoyo. Las relaciones, sobre todo con los alumnos, pero también con sus padres y, por supuesto, con los colegas, son inevitablemente parte del trabajo, hasta el punto de que su deterioro puede impedir cualquier desarrollo de la labor docente como tal. En este sentido plantearía que un sistema eficaz de formación en red, permitiría utilizar foros que ya están constituidos en la dinámica escolar normal, como las reuniones de tutores o de seminario en los institutos o las reuniones de formación en primaria.