

“La mente se me congela”: Inhibición intelectual y fracaso escolar.

Wilson Andrés Amariles Villegas

*“De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el universo, si no sabe
dónde poner su rabia o su enojo.”*

José María Toro.

A la Corporación Ser Especial constantemente llegan familias preocupadas por las dificultades que sus hijos experimentan en el contexto educativo y que amenazan con una posible situación de exclusión escolar. Usualmente los padres manifiestan inquietud por las malas calificaciones y los cambios comportamentales de los niños y adolescentes y confusión por no poder ubicar con claridad los motivos de estas problemáticas. La queja generalmente está

Wilson Andrés Amariles Villegas. Comunicador Social de la Universidad EAFIT; Psicólogo de la Universidad Católica Luis Amigó; estudiante de Maestría en Psicología; línea de estudios: Psicología, Sociedad y Subjetividades de la U de A; Coordinador general de la Corporación Ser Especial.

dirigida al bajo rendimiento académico de sus hijos y manifiestan, entre otras situaciones, que estos presentan una marcada disminución en el interés por estudiar, realización incorrecta o poco aceptable de las actividades propuestas, cambios abruptos en el rendimiento en determinada área del saber, distracciones continuas en el aula, cambios comportamentales inesperados que afectan la realización de las actividades, llamados de atención cada vez más recurrentes por parte de los docentes y angustia generada por la demanda de los mismos, dificultades para relacionarse con los pares y bloqueo al presentar evaluaciones, entre otras respuestas sintomáticas ante el encuentro con la escuela.

Lo usual en estos casos es que, en un primer momento, los padres asuman angustiados que hay una causa orgánica, que debe haber algo que falta, sobra o que no funciona bien en el cerebro y por ello se generan las dificultades en el aprendizaje. Algunos de los padres atendidos en la corporación manifestaban inicialmente: “¿Será dislexia? Yo a veces veo que la p la hace como al revés y de pronto tiene que ver con eso”, “Al principio creí que era algún retraso mental porque desde que entró a segundo la matemática no le entra. Él se aprende las tablas de multiplicar conmigo y en el colegio nada, se queda en blanco”, “Nosotros la llevamos al médico a ver si era que tenía alguna dificultad auditiva porque en la clase de español la profesora no copia en el tablero, sino que les dicta y ella nada, siempre atrasada, no copia nada, ni la fecha. Lo raro es que en la casa le hacemos dictados y los hace todos... ¡hasta con buena ortografía!”

Generalmente estos niños y adolescentes llegan a la Corporación luego de un recorrido extenuante y poco

fructífero por diferentes profesionales de la salud que los observan, evalúan y examinan – tal vez pocos los escuchan – pero que finalmente no logran encontrar causas biológicas a las dificultades que han aparecido en el contexto escolar. Debido a la demanda insistente de algunos padres por obtener un dictamen sobre la situación intolerable por la que atraviesan sus hijos, muchos son diagnosticados con Trastorno Específico del Aprendizaje, una categoría diagnóstica que se utiliza para referirse a los problemas que los niños y adolescentes presentan en los contextos educativos con relación a la lectura, la escritura y el cálculo y que “no se pueden atribuir a discapacidades intelectuales (discapacidad intelectual [trastorno del desarrollo intelectual]), al trastorno global del desarrollo, a trastornos visuales o auditivos, ni a trastornos neurológicos o motores” (American Psychiatric Association, [APA], 2013, p. 119). A pesar de que la última versión del Manual sostiene que estas dificultades dan cuenta de un trastorno del neurodesarrollo con un origen biológico, paradójicamente afirma que:

No existen marcadores biológicos conocidos del trastorno específico del aprendizaje. Como grupo, los individuos con este trastorno muestran alteraciones circunscritas en el procesamiento cognitivo y en la estructura y la función cerebrales. También son evidentes a nivel de grupo las diferencias genéticas. Sin embargo, para hacer el diagnóstico, en este momento no son útiles las pruebas cognitivas, las técnicas de neuroimagen, ni las pruebas genéticas. (APA, 2013, p.120)

Luego, cuando estos recursos se han agotado, algunos padres terminan resignados y dan por finalizada la búsqueda, concluyendo que, si no es algo que falla en el

cuerpo, el problema es el niño, en su totalidad, y que sus dificultades se deben a que es un pícaro, un perezoso, o simplemente un niño “poco inteligente”.

Esta serie de dificultades es conocida con el nombre de fracaso escolar, una categoría compleja que se usa para referirse a las situaciones en las que los estudiantes no logran alcanzar el rendimiento académico esperado por el sistema educativo para su edad y nivel pedagógico. Siguiendo a Cordié (1994), este significante se usa para nominar las situaciones de los niños y adolescentes que “no siguen” en el contexto escolar: no siguen el ritmo de aprendizaje del resto de los compañeros, no siguen el programa pedagógico estipulado por el Ministerio de Educación, no siguen el currículo diseñado por la institución, y no siguen, en últimas, las expectativas impuestas por padres y docentes. Son niños y adolescentes que no logran adaptarse a la escuela, que fallan, se equivocan, pierden, olvidan, se duermen, se aburren, se estancan y no aprenden, son sujetos que, por estos motivos, sufren.

Generalmente tiende a pensarse que algunos atributos como la discapacidad intelectual o las dificultades sensoriales causan inevitablemente manifestaciones que son relacionadas con el fracaso escolar. Sin embargo, no todos los niños que presentan estas condiciones responden de la misma manera al dispositivo pedagógico y existen abundantes ejemplos que demuestran que su proceso de formación depende en gran medida de la posición que asuman con respecto al saber. Así mismo, hay una considerable cantidad de casos en los que luego de hacer evaluaciones cognitivas y neuropsicológicas, se evidencia que los dispositivos básicos de aprendizaje funcionan de modo adecuado y aun así la actividad de aprender se

presenta como una imposibilidad. Esto se debe a que los niños y adolescentes responden a la educación como sujetos, con lo que han podido construir a lo largo de su historia, desde el lugar que han asumido en el mundo y desde el que les ha sido otorgado por sus padres; se acercan al saber desde el lugar y la función que ocupan en su estructura familiar y las dinámicas que se generan en esta, y también desde la posición en el que la escuela y los docentes los han concebido.

Al respecto, Jadue (2002) plantea que las investigaciones en psicología educativa y emociones, en las últimas décadas, han evidenciado que existen una serie de factores que ponen en riesgo a algunos estudiantes de tener bajo rendimiento escolar, fracaso y deserción, sin que haya presencia de una categoría diagnóstica que dé cuenta de un trastorno o discapacidad. Las emociones, por ejemplo, están profundamente implicadas en la forma en la que se despliegan procesos cognitivos como la percepción, la atención, la memoria y el aprendizaje; y el fracaso escolar, en algunos casos, es la respuesta sintomática que tienen algunos niños ante un encuentro complejo y doloroso con el dispositivo pedagógico, afectando adversamente su rendimiento escolar, el cuidado de sí mismo, las relaciones sociales, el progreso académico y la conducta en clases.

Son precisamente estos casos los que escuchamos constantemente en la Corporación: niños y adolescentes que, por alguna razón - desconocida tanto para sus familias y docentes, como para sí mismos - fallan en el colegio, y por ello, sufren. En este orden de ideas, la Corporación Ser Especial no asume el fracaso escolar como un trastorno que hay que intervenir o una falla que haya que rehabilitar,

sino como una manifestación de la vida psíquica de los niños y adolescentes que hay que alojar y escuchar.

A continuación, se hará una revisión crítica del concepto de fracaso escolar y un acercamiento comprensivo a este fenómeno desde el psicoanálisis, postura teórica que orienta las estrategias de intervención de la Corporación.

Una mirada crítica del fracaso escolar

Como se indicó anteriormente, el fracaso escolar es una noción que se usa para evaluar el rendimiento de los niños y adolescentes en el contexto educativo y que tiene múltiples causas relacionadas con condiciones orgánicas, factores socioculturales y, aspectos psicológicos, que tienen que ver con la historia de vida del sujeto y su configuración psíquica.

No obstante, el fracaso escolar, lejos de ser una realidad acabada e inmutable, es una condición patológica construida socialmente y relativamente reciente que apareció con la imposición de la escolaridad obligatoria a finales del siglo XIX en Europa y que se extendió en el resto de contextos en los que se impuso el modelo pedagógico tradicional (Cordié, 1994).

El fracaso escolar es un fenómeno propio de esta época, que nos habla tanto de las prácticas presentes en el sistema educativo imperante, como de los niños y adolescentes insertos en él, que cargan con el estigma de ser rotulados con este significante. El modelo pedagógico tradicional, que aún se implementa abiertamente en muchas instituciones, y que continúa operando de forma latente en las prácticas discursivas de algunas otras, es esencialmente el mismo

que se ha venido utilizando desde hace 500 años, con algunas modificaciones de forma, pero con el mismo fondo ideológico (Cadavid, 2014). Este modelo implica la incorporación masiva de niños y adolescentes a la escuela a través de prácticas de organización disciplinaria como la simultaneidad, la presencialidad y la homogeneidad (Terigi, 2009); es decir, la escuela, tal como ha sido concebida, establece estándares normalizadores, lineamientos metodológicos, currículos inflexibles, horarios rígidos y espacios demarcados que asumen y pretenden que todos los estudiantes deben aprender lo mismo, al mismo tiempo, comportarse de la misma manera y responder de forma similar a las demandas que hace el dispositivo pedagógico. Si bien es cierto que estas pretensiones son necesarias para inyectar al niño de cultura e insertarlo en el orden “normal” de la civilización, la imposición arbitraria e inflexible de las mismas anula la subjetividad de los niños y adolescentes, en tanto no dejan espacio para la particularidad y desconocen la influencia de la historia de cada uno de ellos y la forma en cómo han podido tramitarla en el contexto educativo.

Paradójicamente, basta con dar un vistazo a la realidad de estas instituciones para constatar que un gran número de estudiantes – por no decir todos, de alguna manera – fallan frente a estas pretensiones. Al finalizar el año escolar, por ejemplo, muchas instituciones educativas utilizan como medida de recompensa-castigo una estrategia que consiste en premiar a aquellos “buenos estudiantes” que se adaptaron satisfactoriamente a los logros esperados, permitiéndoles salir antes al receso escolar, mientras que aquellos que han fracasado en algún aspecto deben continuar recluidos en la institución, “reforzando” algún aspecto en el que continúan fallando; llama la atención ver el poco número

de estudiantes que suele obtener este privilegio, ante un porcentaje mayoritario que ha fallado.

Frente a la masividad evidente del fracaso escolar en diferentes momentos y contextos del dispositivo pedagógico, podría sospecharse de la escuela, como institución, y la forma en cómo esta opera actualmente sobre los sujetos. Podríamos, por ejemplo, sospechar de aspectos como la simultaneidad, la presencialidad y la descontextualización y considerarlos los elementos productores de fracaso, y dejar de concebir a nuestros niños y adolescentes como niños fracasados (Terigi, 2009). No obstante, la sospecha se ha volcado especialmente sobre los sujetos, y el fracaso ha sido abordado a través de modelos de patologización que ubican las fallas a nivel individual. La pedagogía, la medicina, las neurociencias y la psicología, entre otras disciplinas, han sido aliadas de este movimiento, aportando parámetros de normalidad y normalización que permiten localizar el fracaso en las personas (sin importar si el número de personas que “fracasan” cada vez continúa en aumento y si en algunos casos es superior a los que tienen éxito), despojando a los sistemas de producción y reproducción ideológica de cualquier tipo de responsabilidad. Así, el problema no es la escuela, la familia o el Estado, sino los niños y adolescentes, incontable cantidad de sujetos que pierden, sacan malos resultados, son “hiperactivos” y no se adaptan fácilmente.

El fracaso escolar es un fenómeno que se articula con la demanda social, pues los síntomas varían según la ideología dominante de cada época. En nuestro contexto, la aspiración principal se deriva del discurso imperante: el capitalismo. El discurso capitalista nos exige dar cuenta, en todas las esferas de la vida, de éxito social y prestigio,

asociado al poder y al dinero. El nivel de competencia que se demanda a los estudiantes es cada vez más elevado y esto significa que el fracaso escolar se ha convertido en sinónimo de fracaso en la vida, con toda la angustia que esto implica para nuestros niños y adolescentes.

Demos una rápida mirada a algunas de las demandas actuales que se hace al sistema educativo en Colombia, y en últimas a los estudiantes, que son quienes están insertos en él y dan cuenta de la “calidad” de este: en los últimos años hay una necesidad imperante por parte del Estado de aumentar el nivel en las pruebas internacionales de evaluación de la calidad educativa, como las pruebas PISA, para ello se establecen políticas públicas y lineamientos estratégicos enfocados en la consecución de estas metas; a nivel departamental, municipal, y en cada institución educativa, se exige año tras año obtener mejores resultados en las pruebas Saber, ascendiendo niveles en las listas de clasificación que demuestren la competencia de la institución o de la región con respecto a las otras. Muchas familias presionan a sus hijos por los puestos que ocupan en el resultado de las notas con respecto a sus compañeros y “el cuadro de honor” termina siendo una situación competitiva en la que los estudiantes se enfrentan unos a otros, para determinar quiénes son más eficientes y obtienen los mejores resultados.

Es urgente hacer una reflexión sobre la exigencia de éxito que estamos imponiendo en los más pequeños y los efectos que esto puede tener en la vida psíquica y emocional de aquellos que no logran responder a estas expectativas. No es gratuito que año tras año, cuando se finaliza el calendario escolar, se conozcan noticias de niños y adolescentes que se fugan de sus hogares o se quitan la vida por la angustia

generada ante los “malos” resultados obtenidos en el proceso escolar.

La educación termina convertida en una realidad estadística, más que en una situación relacional, y los porcentajes cobran más importancia que las experiencias y las interacciones que niños y adolescentes establecen en las instituciones. En este sentido, los “buenos resultados” cuantitativos en la educación se constituyen sinónimo de éxito, y el niño o adolescente que no cumple con estos requerimientos, que no puede responder a estas demandas es, por lo tanto, un niño que fracasa. El fracaso implica entonces un juicio de valor y este valor se asigna en función de un ideal. Triunfar en la vida escolar es asociado a salir bien librado en la vida en general, contar con un futuro prometedor, con poder jugar un papel importante en el sistema de producción y, en consecuencia, tener un mejor rol social y capacidad adquisitiva en el futuro. Los padres se lo recuerdan constantemente a los hijos, “Yo quiero que a usted le vaya bien en el colegio, porque quiero que sea alguien en la vida.” Si el niño que tiene éxito escolar será alguien en la vida, ¿qué será el niño que fracasa...?

Al respecto, Manuel¹, un niño de 8 años que ingresó a la Corporación al programa de Apoyo Psicopedagógico, y que había sido traído a consulta por las malas notas que había venido obteniendo en español y matemática, decía:

Me da tanta rabia en el colegio. Entregaron notas y le dijeron a mi mamá todo en lo que me había ido mal, pero lo que más rabia me da es que en el tablero copiaron los nombres de los nerds que quedaron de primeros. Entonces cuando llegamos, ahí mismo me dijo ella: vea, usted nunca va a salir ahí, cómo se sentirán de contentas esas mamás. (...) Pues yo soy el mejor haciendo figuras en plastilina, pero nunca me han querido poner.

¹Datos y contextos modificados por confidencialidad

Con respecto a lo anterior, Ortegón y Obando (2016) plantean la necesidad de reformular el concepto de fracaso escolar, teniendo en cuenta que es un término despectivo, que promueve la estigmatización, descalificación y exclusión de aquellos niños y adolescentes que son nombrados a través de este; además, pone toda la responsabilidad sobre los estudiantes, evitando un necesario y urgente debate sobre el sistema educativo y la forma en la que este procede. Así mismo, sostienen que el concepto es ambiguo, ya que no incluye singularidades de la historia de vida y las particularidades relacionales de estos sujetos. Desde una revisión crítica, afirman que estas concepciones culpabilizan al sujeto del resultado del proceso académico, desconociendo otros factores como la configuración familiar del alumno, la relación que ha establecido con el docente, las estrategias pedagógicas que este implementa, y las configuraciones comunitarias en las que se encuentra inmerso.

Para el psicoanálisis, el fracaso escolar representa una posición particular del niño o adolescente, como sujeto, frente al sistema educativo, la familia y el saber (Rendón, 2015). Ante las demandas de la escuela y de los padres, el niño responde consciente e inconscientemente: la respuesta consciente se manifiesta cuando se dispone a estudiar, cuando hace todo lo aparentemente posible por sacar buenas notas, y se esmera por avanzar. Pero hay, además, una motivación inconsciente que tiene efectos significativos sobre la dirección de su conducta. Cuando un estudiante tiene dificultades en la escuela, hay una elección inconsciente de no saber, una imposición que emerge como una imposibilidad que aparentemente no se puede cambiar y que hace sufrir a los niños y adolescentes.

Unzueta (2000) plantea que para el psicoanálisis, el fracaso escolar es un síntoma como cualquier otro, en cuya base se encuentra una detención de las operaciones del pensamiento, “una suerte de bloqueo que no depende del querer consciente”. (p.100). Al respecto, Manuel, el niño mencionado anteriormente, expresa que, aunque en la casa repite todas las técnicas de estudio que le han enseñado maestros y psicólogos, cuando llega al colegio y ve al profesor de matemáticas “la mente se me congela”, haciendo referencia a una imposibilidad, una disposición que está más allá de su dominio y que no logra explicar. Entender el fracaso escolar como síntoma, es abordarlo como aquello que molesta, que aparentemente no tiene sentido, ni razón de ser. El síntoma en el niño y en el adolescente generalmente incomoda a los otros: padres, docentes, psicólogos, rectores, coordinadores, médicos, todos aquellos que ven en el estudiante algo problemático, un obstáculo absurdo que no permite que este avance, o, peor aún, que conciben al sujeto en su totalidad como problema. El síntoma es aquella expresión singular, propia de cada experiencia subjetiva, que tiene un sentido único en cada caso en tanto responde a la historia de la persona que lo exhibe y a través de este logra expresar algo de lo que no funciona, de lo que no marcha en su existencia, en su familia o en la escuela.

Esto se debe a que en los seres humanos el aprendizaje está mediado por el deseo, no por la imposición o la influencia, “para que un niño ‘aprenda’ es necesario que lo desee, pero nada ni nadie puede obligar a alguien a desear” (Cordié, 1994. p, 27). Cuando un niño no aprende algo específico, o cuando falla en la institución educativa sin que haya causas aparentes, algo del deseo está implicado. Para aprender, el niño necesariamente debe estar comandado por un deseo, el deseo de saber.

No existe una respuesta general ni un manual de intervención que den cuenta de por qué no hay deseo de saber en el niño o adolescente para que este no adquiera conocimientos. El acercamiento comprensivo solo puede darse en el caso por caso, ya que cada sujeto está inmerso en una matriz relacional particular que traza su historia y dirige la forma en cómo este se posiciona en el mundo. Sin embargo, el psicoanálisis proporciona algunas coordenadas para ubicar esta problemática y sugiere algunas consideraciones para el abordaje de este fenómeno.

Deseo de no saber: Inhibición intelectual

Como se mencionó anteriormente, en la base del fracaso escolar se encuentra una inhibición, principal mecanismo psíquico del que provienen la mayor parte de las conductas de fracaso. Freud (1926) definió la inhibición como una limitación funcional del yo, accionada por el inconsciente, una detención pulsional en la que se interrumpe o se obstruyen procesos como la alimentación, en el caso de la anorexia; la locomoción, en el caso de la parálisis; o la sexualidad, en el caso de la impotencia. La inhibición es un proceso que ocurre en la dimensión del yo y se expresa como una reducción funcional normal, que no implica siempre una patología. Sin embargo, cuando esa función se presenta modificada, podrá tornarse un sintoma. El fenómeno que nos ocupa en esta ocasión es la inhibición de la función intelectual, en la que hay una suspensión o interrupción inconsciente del aprendizaje que genera dificultades en la vida del sujeto y, por lo tanto, le hace sufrir.

En los casos de inhibición del saber, los niños y adolescentes se prohíben el acceso al conocimiento o tienen dificultades en ciertas áreas académicas, como

manifestación sintomática de un conflicto psíquico que debe ser escuchado y comprendido, en tanto reagrupa problemáticas inconscientes del sujeto y está cargado de significado (Rendón, 2015).

Desde los primeros años de vida, la mayoría de los niños se ven impulsados por una motivación de explorar e indagar el mundo y a sí mismos: su cuerpo, el cuerpo de sus padres, cómo nacen los bebés, qué hacen los papás cuando están solos, el funcionamiento de las cosas y el origen de las mismas. El niño es un pequeño investigador que es habitado por un deseo de saber, que Freud (2005) nombró pulsión epistemofílica. Este deseo de saber puede desplegarse cuando el niño reconoce que hay algo sobre sí mismo y sobre el otro de lo que no está al tanto, que no conoce, que genera inquietud y permanece en suspenso. Cuando se dirige el Otro, tesoro de significantes que representa la cultura, y que puede ser encarnado en los padres o en la escuela, este tampoco puede solucionar todos los interrogantes que se plantea, pues, al igual que el niño, se encuentra en falta y no posee todas las respuestas; sin embargo, su tarea es asumir un semblante de supuesto saber, valorar y acoger las dudas del niño para ayudar a envolverlas en deseo. Así, el niño se ve en la necesidad de construir sus propias soluciones, de edificar sus propias teorías, emancipándose del lugar del Otro y constituyéndose a sí mismo como creador, avivando el deseo de ir más allá, de adquirir nuevos conocimientos, que luego se trasladarán en la escuela en el deseo de aprender a escribir, leer, sumar, restar (Rendón, 2015).

Es así como del aprendizaje inicial por el juego y la exploración, el niño debe pasar a otra forma del saber, que se encuentra en la escuela. Con frecuencia este es el momento

en el que hay un rechazo inconsciente a aprender, el sujeto puede prohibirse este acceso cuando encuentra un punto de peligro, un elemento que él debe ignorar. La inhibición se fija sobre este punto e invade toda la función cognitiva, el mecanismo inhibitor provoca una suspensión de todo el trabajo intelectual. El punto de fijación de la prohibición de saber no es homogéneo, es producto de la forma en cómo cada sujeto tramita su propia historia y del lugar que le ha sido atribuido en la familia y en la escuela. Sin embargo, autores como Cordié (1994), Unzueta (2000), Arriagada (2014) y Rendón (2015) proponen algunos elementos que han encontrado en la práctica clínica y que pueden servir como guía para la comprensión de este fenómeno:

- Antes de que el niño ingrese a la escuela, la demanda del Otro resulta más fácil de satisfacer en tanto este se encuentra en una posición de pasividad que no implica una elaboración subjetiva: duerme, come, ve al baño. Son exigencias en las que el niño pone su cuerpo a disposición del Otro y cumple sin dificultades. Sin embargo, las cosas se complican cuando la demanda cambia de registro y exige una posición activa, de creación e invención por parte del niño: aprende las tablas, copia en letra pegada, recuerda el texto, aprende otro idioma. Aprender implica un deseo, un proyecto propio del niño, que nazca de su interés. En estos casos la demanda del Otro puede resultar tan invasiva que puede llegar a “aplantar” el deseo, inhibiendo su motivación por aprender.
- La perturbación del saber puede originarse a veces ante una prohibición de saber sobre el propio origen y procedencia o ante la presencia latente de secretos de familia. En el proceso de exploración e investigación

sobre la propia existencia, enunciado anteriormente, algunos niños perciben que hay narraciones sobre su historia personal o familiar que son incoherentes, inconclusas o contradictorias y que cuando intentan indagar sobre ellas, son ignorados o rechazados. Por ejemplo, niños a los cuales se les esconde la adopción, paternidades dudosas o configuraciones familiares complejas, pueden terminar inhibiendo la curiosidad intelectual.

- Ciertas situaciones traumáticas vividas por el niño, como abusos físicos o sexuales, poca contención emocional o constantes situaciones de violencia en el núcleo familiar pueden generar estados regresivos que cierran el acceso a la simbolización que requiere el aprendizaje.
- Trabajos del duelo que implica la separación de las figuras de afecto significativas y que demandan responder activamente como sujeto, pueden generar respuestas sintomáticas que se derivan en fracaso escolar.
- La inhibición intelectual puede presentarse como síntoma de la dinámica familiar. El síntoma del fracaso escolar en el niño o adolescente puede estar en posición de responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar. El síntoma es aquello a través del cual el sujeto dice algo de lo que no funciona en su familia. La familia es una construcción subjetiva que se configura en una matriz relacional específica y conduce la forma en la que el niño interactúa con los otros. El sujeto reproducirá en la escuela la posición en la que se ha ubicado en su familia, dando cuenta de lo sintomático en la pareja parental.

- Reacciones subjetivas del niño con respecto a los maestros y al dispositivo pedagógico. Aprender siempre supone que haya un otro que enseña, con el que el niño y el adolescente interactúan y establecen relaciones afectivas complejas, y significativas. En su texto *Sobre la psicología del colegial*, Freud (1976) indica que los maestros se constituyen en sustitutos de las figuras de apego de la infancia y sobre ellos se transfieren los sentimientos ambivalentes de amor y pugna que generalmente se establecen con los padres. Así, señala Freud, el estudiante no establece solo relaciones formales con el docente, sino que en esta situación interactiva están involucradas emociones y representaciones, tanto del niño o adolescente como del maestro, que pueden imposibilitar o potencializar el desarrollo de aprendizaje. Un profesor solo puede ser oído, atendido y respetado cuando está revestido por su alumno con una importancia especial. Mejía (2006) sostiene que el vínculo que el niño establezca con el maestro deja huellas definitivas en la relación que el estudiante establece con el saber. Basta con pensar en nuestras elecciones profesionales, con las clases que más recordamos de nuestra propia experiencia académica o con escuchar a los estudiantes expresiones como “ese profesor es una madre”, “la profesora es una bruja”, “es que ese profe sabe mucho, pero sabe para él”, para constatar la importancia de la figura del docente en consolidación o deterioro del deseo de saber, en tanto este también es transmisor del deseo y se debe preocupar por despertar en ellos el placer por aprender y no en llenar a los niños de conocimiento.

Para concluir, es importante señalar que en muchas ocasiones los niños y adolescentes asimilan las categorizaciones que se hacen sobre alguna de sus conductas como aquello que los define en su totalidad, y para algunos de ellos tener bajo rendimiento escolar, ser alguien que fracasa en el contexto educativo, es equiparado a ser un mal hijo, un mal estudiante, una mala persona, sin futuro, fracasada. Además, generalmente tiende a subestimarse las emociones negativas de los niños, ya que este momento evolutivo suele asociarse exclusivamente con expresiones subjetivas positivas como la diversión, la ternura y la alegría, desconociendo las demás manifestaciones de la vida anímica que están presentes y son constitutivos en todos los sujetos. Las situaciones complejas vividas por los infantes en la familia, marcan de una manera particular su existencia y orientan su conducta; los niños no cuentan con los recursos que poseen algunos adultos para tramitar las dificultades que se presentan en la vida. El fracaso escolar es, en algunas ocasiones, la forma en la que estos sujetos logran expresar algo de su sufrimiento, indescifrable incluso para ellos mismos.

Además, es importante estar atento a las reacciones que pueden generarse en padres y docentes hacia los niños que fallan y que son rotulados como sujetos con dificultades en el aprendizaje, pues ante la imposición del rótulo pueden cambiar significativamente la disposición que tienen ante estos, rechazándolos o estableciendo relaciones punitivas, al decepcionarse por no corresponder con el ideal de hijo o estudiante que habían construido, desplegando conductas que terminan perpetuando las situaciones de fracaso.

Frente a este fenómeno, la Corporación Ser Especial se ha empeñado decididamente en ofrecer un espacio en el que

estos niños y adolescentes tengan la posibilidad de hablar de su malestar, despojarlos de los rótulos y diagnósticos que han venido definiéndolos y acoger su historia, sus narraciones; permitir un dispositivo en el que se valoran sus invenciones y se respeta su ritmo, en el que se escuchan sus palabras y se permiten sus silencios. En definitiva, un espacio diferente, posible, en el que se aloja y se reconoce su sufrimiento para poder tramitarlo y darle cabida al deseo de saber. Esto acompañado de un trabajo constante y cercano con los padres, haciendo énfasis en que las dificultades escolares de estos niños son mensajes encriptados que algo nos quieren expresar, y por ello es pertinente apostar por escuchar su historia, su propia trayectoria, su subjetividad.

Referencias:

- Arriagada, E. (2014) Inhibición y síntoma en psicopedagogía. *Clínica contemporánea*. 5(3), 289 – 295.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5^a ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Cadavid, A. (2014). Por amor a la vida, una escuela debe morir. En G.L. Sierra. (comp.), *¿De qué adolecen los adolescentes hoy? Lógicas del movimiento psíquico, familiar y social en la adolescencia*. (pp. 157 – 186). Medellín: Corporación Ser Especial.

- Cordié, A. (1994). Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con fracaso escolar. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Freud, S. (1976). Sobre la Psicología del colegial. En S. Freud, Obras Completas. Tomo XIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1993/1926). Inhibición, síntoma y angustia. En S. Freud, Obras Completas. Tomo xx. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2005) Tres ensayos para una teoría sexual. Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu.
- Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. Estudios pedagógicos. 28, 193 – 204.
- Mejía, M. (2006) La inhibición intelectual: una respuesta del sujeto frente a la evaluación. Revista Educación y Pedagogía. 19 (48), 109 – 115.
- Ortegón, D; y Obando, A. (2016) El fracaso escolar como síntoma afectivo en niños y niñas en condición de orfandad. Revista Poiésis. 30, 21 – 27.
- Rendón, M. (2015). El niño que no aprende ¿Dificultad de aprendizaje o síntoma? Trabajo de grado de especialización. (Tesis de especialización). Universidad Católica de Pereira, Colombia.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de Educación. 50, 23 – 39.
- Unzueta, C. (2000) El fracaso escolar: un síntoma moderno. Revista Ciencia y Cultura. 4(8), 97 – 100.