

Aportes del Psicoanálisis a las intervenciones institucionales de Psicólogos-as y otros agentes en escuelas: ética y responsabilidad en un caso de violencia intra-familiar

Contributions of Psychoanalysis to the institutional interventions of Psychologists and other agents in schools: ethics and responsibility in a case of domestic violence

Por Gabriel Bayetoⁱ

RESUMEN

El presente trabajo se propone a través de la presentación de un caso visibilizar cuestiones centrales del trabajo de Psicólogos-as y otros agentes educativos en escuelas ante una urgencia institucional por violencia intra-familiar, como parte del material de una investigación de sus prácticas en el espacio educativo. Interrogaremos allí una serie de cuestiones teóricas, que interpelan la función y la posición profesional en términos de ética y responsabilidad desde el marco teórico del Psicoanálisis en perspectiva transdisciplinaria orientada a los problemas escolares en el contexto actual. Se ponen en debate criterios de intervención protocolares y burocratizantes en las instituciones articulando de manera situada conceptos cruciales como síntoma social, institucional y subjetivo, transferencia, ética, entre otros.

Palabras clave: Psicólogos-as, Escuelas, Intervenciones institucionales, Violencia familiar, Psicoanálisis.

ABSTRACT

This article proposes, through the presentation of a case, to make visible central issues of the work of Psychologists and other educational agents in the institutional context of the school in the face of an institutional emergency due to intra-family violence, as part of the material from an investigation of their practices in the school space. We will interrogate a series of theoretical questions there, which question the function and professional position in terms of ethics and responsibility from the theoretical framework of Psychoanalysis in a transdisciplinary perspective oriented to school problems in the current context. Protocol and bureaucratic intervention criteria in schools are debated, articulating in a situated way, among other concepts, social, institutional, and subjective symptom, transfer, ethics.

Keywords: Psychologists, Schools, Institutional interventions, Domestic violence, Psychoanalysis.

ⁱUniversidad de Buenos Aires (UBA). Facultad de Psicología. Licenciado y Profesor en Psicología, UBA.
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). SEDE ARGENTINA Doctor y Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación. FLACSO-Argentina. Buenos Aires, Argentina.
E-mail lic_gbayeto@yahoo.com.ar

Introducción

El presente artículo se propone a través de la presentación de un caso visibilizar cuestiones centrales del trabajo de Psicólogos-as y otros agentes educativos en el contexto institucional de la escuela ante una situación de urgencia institucional por presunta violencia intrafamiliar, a partir de una experiencia de intervención desde el lugar de un profesional de un equipo de asistencia socioeducativa (ASE) (1) y como parte de una investigación de sus prácticas en los Departamentos de Orientación Escolar (DOE).

Interrogaremos allí una serie de cuestiones con las que tiene que lidiar estos profesionales junto a otros agentes institucionales, que interpelan su función y su posición en términos de ética y responsabilidad desde el marco teórico del Psicoanálisis en perspectiva transdisciplinaria orientada a los problemas escolares en el contexto actual.

Se abordará la perspectiva del síntoma social y sus dispositivos de gestión en el ámbito escolar, en que se ponen en marcha las acciones protocolares a partir de urgencias por situaciones relacionadas con la vulneración de derechos de adolescentes.

Ponemos de manifiesto como entendemos la operación subjetiva y el sostén colectivo en la institución escolar a partir de dispositivos que promueven alojamientos simbólicos en los estudiantes y el trabajo con la subjetividad, en oposición aquellos dispositivos que producen automatización de procedimientos protocolares con efectos frecuentes de exclusión del lazo educativo.

La lectura del caso da cuenta del funcionamiento de la transferencia en la intervención de la Psicóloga (Pga) de la escuela, quien como consecuencia de un trabajo con la joven estudiante y el padre pudo crear posibilidades de sostener el abordaje de la dimensión subjetiva del síntoma. Esta experiencia nos permite vincular los conceptos de ética y acto profesional articulándolos desde el Psicoanálisis a la experiencia escolar, que muestran las posibilidades de la tarea de Psicólogos-as y otros agentes en la institución educativa.

También nos detenemos en el dispositivo de conversación que se planteó en el contexto de una reunión institucional, que dio lugar al trabajo colectivo y a la lectura conjunta que permitía generar estrategias de trabajo con la joven.

Situamos así las lógicas en que se inscriben las posiciones de los actores que funcionan como facilitador del sostén simbólico de estudiantes, y por otra parte las posiciones que funcionan como rechazo de la subjetividad.

En el marco de una política educativa orientada a la inclusión escolar, proponemos una distinción y las relaciones con lo que entendemos como política del síntoma desde el Psicoanálisis, orientada por una concepción del sujeto, y como guía de la praxis profesional en el ámbito escolar.

1. Una experiencia de urgencia institucional por violencia *intra-familiar* en la escuela

Las escenas que componen la construcción del caso que abordaremos se desarrollan en una escuela Comercial ubicada en un barrio porteño de clase media, dicho establecimiento atiende predominantemente a sectores sociales medios y medios bajos. El cuerpo docente profesional y directivo que interviene está integrado, por la Vicerrectora que se ocupa del turno tarde, que es el horario en el que se desarrolla la situación, la Psicóloga (Pga) y Asesora Pedagógica (AP), esta última se aboca de acuerdo a su perfil a las cuestiones organizativo-pedagógicas pero usualmente no suele intervenir en situaciones emergentes que se presentan con los estudiantes. Quienes sí lo hacen y acompañan al Departamento de Orientación Escolar (DOE) en el seguimiento son las tutoras de los cursos que participan de las reuniones, y la Pga de la escuela.

Relataremos seguidamente la situación:

Josefina de 16 años se presenta en la escuela con bolsos con sus pertenencias personales planteando que está decidida a irse de la casa, su idea era quedarse en lo de una amiga mayor que ella, quien es del grupo de amigas y vecina de su tía que visita frecuentemente en una localidad del Gran Buenos Aires. El motivo de la decisión fue haber sido agredida por su padre luego de una discusión, habiendo sido empujada y recibido una cachetada, y maltratada verbalmente también por parte de la mujer de él, con quien convive. No se encontraba en ese momento en la escuela quien había trabajado previamente con Josefina la Pga de la institución, y la AP secundará a la Vicerrectora en la averiguación de los procedimientos institucionales pero no abordará a la alumna.

La joven plantea, luego de haber contado lo ocurrido a la tutora, no querer que se lo convoque al padre desde la escuela y niega la posibilidad de volver la casa.

Según los procedimientos que la escuela debe activar por situaciones de violencia y maltrato a adolescentes, la escuela intenta comunicarse con la Guardia Permanente de Abogados (GPA) del Consejo de Derechos de Niños-as y adolescentes (CDNNyA). Como la GPA no contestaba el teléfono, entonces la Vicerrectora se comunica con la Supervisoría y con la gerencia ministerial y superioridad de los equipos de apoyo de la Ciudad para interceder. Esta acción moviliza dicha respuesta del organismo competente, y al final de la jornada se produce la intervención del equipo de urgencias de la GPA. Los profesionales intervinieron citando al padre a sus oficinas, la Vicerrectora tuvo que acompañar a la adolescente luego de la jornada escolar al lugar de referencia y tuvo que quedarse hasta las 11 de la noche lo cual le generó un malestar personal. Luego de las entrevistas correspondientes los profesionales de la GPA promueven un acuerdo entre ambos y Josefina vuelve a la casa.

Al día siguiente en la escuela se produce la misma situación en la que la joven concurre a la escuela con sus pertenencias planteando que concretará su propósito de

irse de la casa y negándose a que sea convocado el padre.

Ese día en la escuela había planificada una reunión en la que participaba el equipo asistencia socio-educativa (ASE) y otros equipos de apoyo en la reunión de *Seguimiento de Asistencia Institucional* (SAI), en dicha reunión, de frecuencia mensual en la escuela, se trabaja sobre cuestiones de ausentismo de alumnos que atraviesan dificultades socio-familiares. En este encuentro estuvieron presentes la Pga quien ya había entrevistado al padre y a la joven, allí también estaban tutores, la Vicerrectora del turno, y referentes de los equipos.

Se abre la pregunta acerca de los márgenes con que se cuenta para la intervención en las situaciones de urgencia. El protocolo de acción institucional indica transferir la situación al Consejo de Derechos de Niños-as y adolescentes (CDNNyA). En una primera instancia ante la ausencia de la Pga que estaba al tanto de la situación, se siguió tal procedimiento sin intentos de abordaje desde los agentes en la escuela, y aplicando por parte de la Vicerrectora el procedimiento. En esta situación no se avanzó con el trabajo profesional de la escuela, la AP como miembro del DOE quien se encontraba presente no habló tampoco con la estudiante. En el momento inicial se suspende la intervención directa de los agentes de la escuela con la familia.

En la reunión SAI, si bien era convocada para trabajar con situaciones de otros estudiantes, se decide conversar juntamente con la Pga y la tutora la cuestión que urgía conjuntamente con los equipos externos, ya que requería una elaboración de estrategias. Mientras los profesionales, Pga AP y tutores ampliaban la información sobre la situación de Josefina, y debatían sobre las dificultades para intervenir, la Vicerrectora llamaba insistentemente a la GPA que no contestaba, y no contestó finalizada jornada.

2. Intervenciones de la Psicóloga de la escuela en la dimensión subjetiva

En la conversación de la reunión se abrió un diálogo entre los presentes en que se planteó con detalle la trama íntima de lo que ocurría con la estudiante. Josefina vivía desde hacía seis meses con el padre, desde poco tiempo antes del inicio del ciclo lectivo, antes vivió desde chica con una abuela y tíos en la provincia de Corrientes, su mamá se fue de la casa cuando era bebé. Con su padre restablece el contacto y vuelve a re-vincularse estando en Buenos Aires donde vino con una tía, también vivían en la provincia de Buenos Aires. La relación con el padre tuvo un transcurrir muy conflictivo en los pocos meses que convivió con él. Cuestión que ameritó en los primeros meses de clases la intervención de la Pga.

En la entrevista con el papá y con Josefina que había tenido la Pga trabajó en lo relacionado con el conflicto. Se produjo según ella un encuentro muy productivo en el que se hizo posible plantear las dificultades en la convivencia cotidiana y en el marco de la re-vinculación padre-hija. Se presentó una escena emotiva en la que el padre se angustió al igual que Josefina, como consecuencia de

lo conversado se acordó dar tiempo al proceso en marcha. Como resultado de esta entrevista se produjo un acuerdo en el que se comprometieron mutuamente para mejorar la relación y que Josefina iniciaría tratamiento psicológico, pero ese tratamiento no llegó a concretarse.

Esto se había producido un mes antes de la reunión que relatamos y la Pga no había vuelto a intervenir hasta que se produjo el episodio de violencia, y la nueva tentativa de Josefina de irse de la casa.

A partir del intercambio en esta conversación en el marco de la reunión SAI, la Pga decide ir a hablar con la alumna. Mientras esto ocurría los equipos continuaron la reunión trabajando con tutoras y AP sobre otros estudiantes que eran motivo específico de la reunión SAI entorno al ausentismo. La Vicerrectora, presente en la misma, llamaba a la GPA y se retiraba de la reunión.

Al retornar a la reunión luego de hablar con la estudiante, la Pga cuenta que seguía sin querer volver a su casa, que la única persona adulta de la familia con quien ella podría contar es la tía que vive en una localidad del Gran Buenos Aires, donde vivía su amiga. Ante la no respuesta de la GPA que avalara la decisión de que la joven no volviera a su casa, los equipos externos durante la reunión apoyan una estrategia alternativa de la escuela, habida cuenta de que dicha acción contradecía la indicación del organismo del día anterior de que permanezca con el padre. Aunque no se contaba con su autorización.

Como consecuencia de lo conversado en la reunión la Pga decide llamar a la tía, quien acepta que Josefina pase la noche con ella aunque argumentó por qué no podía recibirla de modo permanente a partir de conflictos existentes con su hermano, el padre. Luego la Pga llama al padre quien le explica que Josefina había tenido conflictos con la mujer de él, en ocasión en que este estuvo de viaje. El padre le cuenta que el conflicto se generó cuando llevó a su casa a un muchacho mayor de edad, cuestión que generó una discusión, dicha cuestión conflictiva recrudeció cuando él llegó, desencadenando los episodios de maltrato y en consecuencia la negativa de la adolescente de seguir viviendo con el padre. Cuestión que en primera instancia fue abordada por la GPA determinando que volviera a su casa, pero al día siguiente se presenta la misma actitud por parte de la adolescente.

La Pga le propone al padre conversar al día siguiente y lo cita en la escuela, y le avisa que esa noche Josefina pasaría la noche con su tía, el padre acepta. Dicha intervención dio cierre a la reunión en la que institucionalmente se definió una estrategia entre varios actores y con una legitimidad que dio el consenso y el acuerdo al interior de la escuela, y con la familia. Allí ninguna de las instancias consultadas, tanto la Gerencia ministerial como la GPA, que no respondió, dio las indicaciones a seguir, y fue necesario la puesta en acto de ciertos movimientos para afrontar el dilema en torno a la responsabilidad institucional: acompañar la subjetividad adolescente, lograr el consentimiento paterno, y manejar los espacios de legalidad desde la responsabilidad de la joven menor de edad, sin la intervención del organismo de protección de derechos, que ya había definido un acuerdo que no se

sostuvo en el tiempo.

La Pga entrevistó al padre al día siguiente del episodio relatado y se llegó a un nuevo acuerdo entre padre e hija, pero el mismo se cumplió a medias. En seguimientos posteriores, la Vicerrectora informó que la adolescente vivió con intermitencias en la casa paterna. Ante este hecho en encuentros posteriores con el equipo ASE se manifestó incomoda con los sucesivos conflictos que la joven fue protagonizando, ya que en ciertas oportunidades contó en la escuela que estuvo quedándose en casas de amigas alternativamente que en el hogar paterno. Esto le generaba a la escuela la preocupación sobre quién iba a ser el adulto responsable, y quien era el portavoz de ese malestar era la Vicerrectora. En dichos encuentros no se encontraban ni la Pga ni la AP, como representantes del DOE, con lo cual no se reabrió el espacio conjunto para el trabajo institucional. Por otra parte las reuniones SAI que se realizaron en la escuela en otros momentos fueron en el turno mañana, en que no se encontraba la Vicerrectora. Ante la propuesta de los agentes del ASE de generar una reunión por esta y otras situaciones en el turno tarde los últimos meses del ciclo lectivo no se logró acordar horario. Josefina, si bien no volvió a plantear que hubiera vuelto a producirse violencia por parte del padre, su desempeño escolar empeoró y repitió el año. La escuela no le renovó la vacante y la joven tuvo que cambiar de escuela.

Efectivamente, más allá del trabajo profesional de alojamiento de la joven, el aporte específico de la Pga y el acompañamiento educativo docente, desde la conducción se decidió no admitirla nuevamente bajo pretexto de la repitencia. Esto plantea el interrogante acerca de porqué prevaleció el mecanismo escolar de exclusión con la joven en contraste con lo después de la reunión SAI se insinuó una apertura al trabajo colectivo de acompañamiento de la trayectoria de la joven. Ensayaremos algunas hipótesis explicativas al respecto.

3. Del síntoma social y sus modos de tratamiento en la escuela al síntoma subjetivo adolescente a partir del trabajo de Psicólogos-as en el ámbito escolar

Partiendo de la experiencia presentada nos resulta importante retomar la perspectiva teórica de autores que coinciden en la lectura que ofrecemos sobre las relaciones entre el modo de presentación de las subjetividades adolescentes en las escuelas y los modos de tratamiento y gestión del síntoma social en la institución educativa (Tizio, 2003, Renouard, 1990, Zelmanovich- Minnicelli, 2012).

Podemos considerar que el dispositivo que da inicio al relato ante la urgencia, y los modos de operar con la situación emergente que se presenta bajo la forma de violencia, se corresponde con la noción de síntoma social. Dicha dimensión del síntoma nos permite analizar los alcances de los distintos dispositivos de abordaje del mismo en esta experiencia.

Planteamos como disparador de análisis, la práctica

de la agente profesional Pga que opera desde su función de sostén subjetivo como contraposición a la del directivo, Vicerrectora, que se ubica claramente en posición de rechazo al síntoma adolescente, dicha posición prevalece en el desenlace de no inclusión de la joven en la escuela al final del recorrido.

Consideramos que los síntomas sociales no son realidades directamente observables, sino que son resultado del funcionamiento y los modos de operar de los dispositivos de gestión (Tizio, 2003). Puede decirse que el síntoma social, en este caso, la violencia hacia la adolescente, como modo de presentación de la situación de la joven en la escuela, da una apariencia de homogeneidad y se construye como una categoría colectiva (2003).

Esta categoría dispara automáticamente una serie de acciones institucionales que siguen una lógica protocolar, que aplicadas automáticamente sin contemplar la singularidad de la situación, ni la subjetividad de los destinatarios de intervención, sus efectos se tornan frecuentemente poco eficaces y paradójales. Esto nos ha llevado a plantear la tesis de la disyunción entre el administrativo y lo pedagógico como síntoma paradigmático de la época en el ámbito escolar (Bayeto 2021). Una prevalencia de privilegiar las acciones procedimentales que dejan en segundo plano las posibilidades del vínculo educativo con los estudiantes en las intervenciones de la escuela.

Según Tizio (2003) ciertas categorizaciones como la violencia intentan nombrar un goce desregulado, proponiendo formas de rechazo cada vez más fuertes en las instituciones, porque lo segregado siempre retorna (Zelmanovich & Minnicelli, 2012). La repetición de las actitudes de la escena de la joven da cuenta, y denuncian al mismo tiempo, la ineficacia de los modos de operar bajo estos principios de generalización, en el marco a su vez del colapso de los servicios ante la sobre demanda de las instituciones.

El despliegue del dispositivo de gestión del síntoma social en esta experiencia, a partir de ser nombrado como una vulneración de derechos, impulsa a los agentes a respuestas que permiten dar soluciones provisorias a la situación de Josefina. En el caso de la intervención de la GPA, el agente operador de esos dispositivos no logra producir un ordenamiento simbólico a la cuestión de la adolescente y a la relación conflictiva con su padre, el acuerdo alcanzado en la entrevista que se realizó desde el organismo cae casi de manera inmediata. No obstante, a posteriori se suceden distintas intervenciones que van generando estabilizaciones transitorias en el vínculo.

La vulneración de derechos en esta línea de análisis se presenta como categoría a diagnosticar en base a la presentación de la adolescente, sin embargo, dicha nominación no fue la que abrió puertas a posibles movimientos en la dimensión subjetiva del trabajo, que se visibilizan el marco de la reunión SAI. Cuando se profundizó en la trama interviniente se produjo una propuesta alternativa a la joven y un marco de legitimidad institucional frente a la responsabilidad de la escuela, los directivos y los profesionales que actuaban.

Esta línea de análisis permite mostrar como entende-

mos la operación subjetiva y el sostén colectivo de la institución escolar (2012), cuáles acciones muestran mayores posibilidades de producir movimientos favorables con estudiantes adolescentes y cuales actúan de manera contradictoria, a partir de la posición divergente de los actores clave en el trabajo escolar, y con posiciones en pugna: en este caso encarnados por la Vicerrectora y la Pga.

Esta escena de abordaje en la urgencia y su continuación nos permite situar en las prácticas profesionales, cuándo se sitúan “entre” figuras de segregación y dispositivos de inscripción simbólicos (2012) que son favorables a la inclusión en el lazo educativo. Este parámetro permite problematizar el lugar de los-as Psicólogo-as en las escuelas ante sucesos de las características descriptas, en un escenario institucional adverso a la posibilidad de dar continuidad el alojamiento subjetivo que sus dispositivos de intervención permite producir, a saber: la entrevista y el espacio de conversación entre profesionales.

La escena relatada podemos desglosarla en tres momentos, una instancia inicial en que se apela al procedimiento indicado por el *protocolo*, un segundo momento al día siguiente en que se repite la misma posición de la adolescente, en el que la Pga interviene alojando a la joven y convocando al papá ante la no respuesta de las instancias protocolares y en el marco de un espacio de conversación de la reunión SAI. Un tercer momento en el que luego de transcurrir un tiempo, a pesar de haberse activado mecanismos de inscripción simbólica favorables a la subjetividad de la adolescente, el desenlace es la exclusión de la joven que pasará a otra escuela. Podemos situar un proceso que consideramos culmina con el efecto segregación de aquello que no puede ser regulado simbólicamente ni alojado, sino solo parcialmente por los agentes en el colectivo escolar.

4. La transferencia en la intervención de Psicólogos-as en las escuelas: efectos de la palabra en la subjetividad

Retomando argumentos expresados en el recorrido de investigación de las prácticas de Psicólogos-as en las escuelas (2021) remarcamos en esta construcción la importancia y de la transferencia como concepto y sus implicaciones en la práctica profesional desde el Psicoanálisis, y su papel en los efectos de inclusión de los adolescentes en el lazo educativo ante situaciones emergentes. La experiencia con Josefina nos muestra cuando la profesional se autoriza a poner en funcionamiento los efectos de la palabra ante la emergencia de las actuaciones de adolescentes y frente a la perplejidad que genera en la institución, a su vez problematizar los obstáculos de la práctica en juego en el escenario escolar actual.

Esto nos lleva a afirmar con Lacan la relevancia del concepto de transferencia y sus alcances en la tarea desde nuestra perspectiva. Para este autor: “...Este concepto está determinado por la función que tiene en una praxis...” (Lacan, 1993, 1964, pp.130) y llega a sostener en favor de la lógica inconsciente que pone en movimiento lo siguiente:

[...] indiqué que era necesario ver el inconsciente como los efectos de la palabra sobre el sujeto, en la medida en que dichos efectos son radicalmente primarios que el status del sujeto en tanto que sujeto propiamente está determinado por ellos [...] (1993,1964, pp. 132)

La puesta en funcionamiento de una lógica inconsciente en la intervención de la Pga respecto de la estudiante y el particular lazo con el Otro en conflicto, encarnado por su padre, habilitó movimientos que se pusieron en evidencia en el espacio de reunión abierto a la palabra entre varios actores.

La apertura que generó la intervención previa de la Pga con Josefina generó condiciones de posibilidad que la instancia protocolar dejó de lado en un principio, la conversación con la joven y la familia sobre la base de este factor potenciador del vínculo educativo. El llamado a su tía y la entrevista acordada con su papá pudo destrabar inicialmente el problema que parecía sin salida. La no contestación de la GPA, y la falta de respuesta de las instancias ministeriales dejaba en descubierto la debilidad del sistema y la ineficacia del *discurso burocrático* (2021).

Se habilita la intervención profesional orientada a la recomposición del vínculo con el padre y el contacto con un familiar que funcionara como instancia intermedia. Esta viñeta destaca la incidencia favorable de las entrevistas como intervención de Psicólogos-as, en dicha recomposición. La transferencia es aquello que promueve el mismo dispositivo de entrevistas, la mediatización de la palabra para poner un coto a aquello que emerge bajo una modalidad impulsiva del sujeto y promueve un horizonte de trabajo.

Lacan plantea:

[...] El inconsciente es los efectos que ejerce la palabra sobre el sujeto, es la dimensión donde el sujeto se determina en el desarrollo de los efectos de la palabra, en consecuencia, el inconsciente está estructurado como un lenguaje [...] 1993,1964 (pp.155)

En la trama subjetiva, la adolescente transita una vivencia de inestabilidad, criada por su abuela y tía en el interior del país donde vivió prácticamente toda su vida, luego de haberse ido la madre de la casa. En esta nueva etapa aparece enfrentada a un padre, con quien intenta recuperar el vínculo pero que no puede afirmarse en su figura parental, generando inestabilidad en el lazo expresado en el debilitamiento de su autoridad. En este marco emergen las situaciones en las que este reacciona de manera violenta. El trabajo de la Pga se encaminaba a promover un reordenamiento simbólico, que solo tuvo eficacia provisoria y en la intervención de la urgencia, pero a posteriori desde la institución no se logró sostenerla desde el trabajo educativo, entre otras cosas por la inseguridad que generaba en el directivo frente a las distintas situaciones que se presentaban con la adolescente.

La eficacia de la transferencia se expresó en la capacidad dar respuesta por parte de la Pga en la escena descripta, pero no fue suficiente para generar condiciones favora-

bles en el resto de los actores para el sostén de su escolaridad más allá del ciclo lectivo.

Ciertas posibilidades que ofrece la intervención de la Pga fue a partir de las situaciones emergentes, ofrecer alojamiento del Otro para el sujeto, con posibilidades para su estabilización haciendo campo en la subjetividad de la joven. No fue posible la construcción colectiva de un lugar para el sujeto ni un tratamiento de su posición en perspectiva temporal. La Pga en el espacio de conversación consigue ubicar su papel, a partir de ponerse de manifiesto una lógica inconsciente que se evidencia como potencial de su acto. Se visibiliza que a partir de la intervención previa en la trama íntima familiar con el padre, y la lectura colectiva en el espacio, un camino posible al trabajo en la escuela.

El pasaje del síntoma social enmarcado en la *violencia intra-familiar* y sus dispositivos de gestión frente a la posible vulneración de derechos, da lugar, vía la lectura del caso, a comprender la dimensión subjetiva que el síntoma despliega en el relato durante la reunión SAI y ofrece alternativas de abordaje. El espacio de conversación permitió historizar y definir intervenciones posibles para dar tiempo al proceso de la conflictiva paterno-filial. Sin embargo, la no continuidad del trabajo con este dispositivo de conversación dejó sin abordaje al obstáculo institucional que actuaba como factor de segregación para con la alumna.

Retomando la cuestión de la función profesional, respecto de la Pga y su relación con la inclusión de la estudiante en el lazo educativo, podemos decir que el ejercicio de la misma tuvo un efecto favorable en el complejo vínculo con su padre en la primera instancia de intervención. La producción de transferencia fue el medio necesario para generar posibilidades de acompañamiento a la dificultad planteada, dificultad que se agudizará habida cuenta de la situación emergente desencadenada. De este modo se generó la posibilidad de una nueva intervención en el lazo parental que facilitó el lazo educativo durante un tiempo.

En esta experiencia damos cuenta cuándo por parte de la Pga la eficacia de su función a partir de la escucha y el trabajo con la palabra que se verifica por sus efectos, y en base a la transferencia, la misma, como fuimos desarrollando se pone en marcha alojando al sujeto en la trama significativa y el despliegue de la palabra del sujeto y discriminando aquello que lo instala en una categoría estigmatizante.

En las prácticas de Psicólogos-as y otros agentes que intervienen ante situaciones relacionadas con la subjetividad, que se instalen transferencias es la condición de posibilidad de trabajo para reorientar al sujeto, y aquello del orden inconsciente que se expresa en el síntoma, pueda encontrar un cauce a partir de la intervención del agente. No obstante que hubiera transferencia entre Pga y adolescente, no fue posibilitador del despliegue horizontal de la transferencia de trabajo entre pares, con docentes y directivos, y en función del trabajo educativo con la estudiante, lo cual como iremos analizando en adelante fue el obstáculo.

La trama de sostén entre varios agentes mediante una transferencia reticular entre pares profesionales (Coccoz, 2003), es condición necesaria para el sostén simbólico de los estudiantes en el contexto institucional. La no continuidad del dispositivo que describimos impidió el fortalecimiento de esta dimensión transferencial, que opera en el registro simbólico e imaginario del colectivo de los agentes, con chances incidir en el desencuentro entre actores de la escuela. Los efectos de la palabra de la adolescente y su padre, era un punto de partida, pero no se constituyeron en un movimiento definitorio. El anudamiento de la dimensión institucional del síntoma, necesario en la intervención, que incluye a los demás actores, y en este caso la posición resistente de la Vicerrectora, fijada en la derivación y poco dispuesta a sumarse al trabajo efectivo con la estudiante, deja inconcluso el propósito de acompañamiento efectivo conjunto con los otros actores institucionales, habiendo quedado enunciado en la reunión SAI una estrategia que después no se sostuvo.

5. Responsabilidad civil o ética profesional en el dilema del profesional como funcionario

En el marco del espacio colectivo de la SAI en que la Pga decide realizar los movimientos que permiten salir del dilema inicial, esperar la contestación de la GPA (que no llegaría en el transcurso de la jornada tampoco) al igual que las otras instancias consultadas por la Vicerrectora (que no dejaron indicaciones alternativas respecto del proceder institucional), no fueron una alternativa viable. Sí lo fue la puesta en acto de la Pga tomar contacto con el padre y la tía, conjuntamente con la adolescente con quien sostenía un vínculo transferencial.

Esta fue la opción ante dilema en relación a la legalidad respecto de la responsabilidad del funcionario, ya que la adolescente al irse de la casa la escuela pierde la referencia del interlocutor, en este caso el familiar agente del maltrato, y que la institución tuvo que denunciar por *protocolo*. En el lugar de vacío respecto de la tutela de la joven, la Pga con el respaldo de los profesionales presentes, y contando con la transferencia de su lado puede reorientar la estrategia al segundo día en que la situación de urgencia institucional se produjo nuevamente.

La cuestión de la responsabilidad civil, uno de los temas de fondo en la preocupación de la escuela, encarnado en la Vicedirectora, visibiliza la impotencia de los agentes, que activaron el malestar institucional, en el que no se contempló en una primera instancia lo previamente trabajado con la Pga ni tampoco el lazo educativo con los docentes como vía de sostén y abordaje de la situación. El eje en el marco legal desde el discurso jurídico puso en escena el desplazamiento del problema educativo y la impotencia a que los agentes es llevada.

Como afirman autores que abordan el fenómeno de la judicialización de los problemas educativos (Bruner, Martínez, Galli, 2018), un aspecto relevante de lo que mostramos se enmarca en lo que caracterizan como un proceso en el cual las instituciones escolares están atrave-

sadas por la preponderancia de una perspectiva jurídica de la responsabilidad respecto de una responsabilidad ético-política (2018), en el contexto de las políticas educativas. Este fenómeno de época conlleva asumir una serie de tensiones implicadas en los episodios que emergen tal como se despliega en Josefina. Dicha judicialización produce según estos autores, una debilidad en la escuela y una pérdida de su capacidad y autonomía pedagógica. Se instala como un elemento decisivo a la vulnerabilidad institucional en las escuelas según nuestras investigaciones (Bayeto, 2021).

En este desplazamiento, en el que aspecto jurídico se pone por delante del pedagógico aparece desde estos autores entronizada la cuestión legal de la responsabilidad civil, figura del derecho administrativo (2018). Dicha lógica que involucra la acción profesional en el ejercicio de sus roles y funciones, según las presiones normativas, Y trae a la escena la figura del funcionario público en el marco de lo que caracterizamos como dilema paradigmático en la práctica de Psicólogos-as y otros agentes en la escuela (2021).

En el fondo de la cuestión, en que la institución se ve llevada a gestionar la dificultad de la adolescente y la situación de violencia *intra-familiar* que se desencadena, queda por delante el imperativo de actuar en favor de la joven, poniendo prioridad dos elementos que la responsabilidad institucional de los agentes tiene que discriminar y ponderar en su acción: la presencia del maltrato hacia la joven y su tutela transitoria en el momento en el que se presenta la situación emergente. En la responsabilidad legal de los agentes ante la presunta vulneración de derechos, reaparece la presión por la responsabilidad civil ante la no respuesta resolutoria de la GPA, y en que la joven decide a irse de la casa del padre.

Desde la posibilidad de comprender en qué contexto se inscribe la escena protagonizada por Josefina y la posibilidad de operar más allá de los enunciados procedimentales, apelando a la potencialidad del vínculo educativo por parte de la escuela, y en el marco de la transferencia, se dio el paso necesario que permitió salir del dilema en una primera instancia a través de la re-lectura colectiva de la presunta vulneración.

La ética que orientó la acción implicó un posicionamiento que se inscribe simbólicamente en otro registro, como señalaremos en el siguiente apartado, que no es el del imperativo moral de la norma, el cual no estuvo exento de ser sostenido ante las presiones institucionales debido al riesgo de intervenir en los bordes de la legalidad jurídica en la labor del profesional.

6. De la moral regida por el superyó en el protocolo a la ética profesional: entre el encargo normativo y el ético

Todo lo que rodea la acción institucional de poner en marcha los procedimientos correspondientes, producidos por la Vicerrectora que dieron lugar a la participación de la GPA, cuyo alcance se evidenció insuficiente para el

acompañamiento de la joven, se inscribe en la lógica gobernada por lo que involucra un encargo desde lo administrativo. Sin embargo, para dar cuenta de la posición y problematización del lugar de los-as Psicólogos-as en las escuelas, y los efectos de su intervención queremos introducir cómo se vincula ésta a los imperativos instituidos.

En Psicoanálisis desde la perspectiva freudiana ubicamos dentro de la línea del Superyó (2) a la instancia que se establece en la subjetividad como conciencia moral, y que en lo social se encarna en mandatos que regulan relaciones entre los sujetos de una comunidad (Freud, 1992, 1923) (Lacan, 1988, 1953-4, 1962). De este modo que el imperativo de la norma y la acción motorizada por “el bien” supuesto se opone aquí con al acto (3) del profesional que situamos en nuestra construcción regido por el *discurso del analista*. El movimiento discursivo requiere ser ahora ubicado a partir de la caracterización de los movimientos del agente, la Pga regidos por una ética (4) que toma en cuenta la implicación en su acto y los efectos de la palabra en la subjetividad (1993, 1964).

Respecto de esta cuestión Hebe Tizio plantea:

[...] El acto tiene consecuencias y de ellas el profesional es responsable, y hacerse responsable quiere decir, como ya se señaló, sentirse concernido. Frente a las consecuencias del acto se juega la posición ética de cada uno [...] (Tizio, 2003, pp.180)

Vemos aparecer la dimensión ética de la intervención profesional por parte de la Pga en la que asume su lugar relevante para abordar la singularidad del caso y su responsabilidad en el mismo. La moral de la norma, en la que establecen pautas y reglas para que sean cumplidas por la vía del procedimiento se opone aquí a esta posición ética, que se orienta a la inclusión del sujeto en el lazo, más allá de la norma que manda al imperativo establecido.

Esto muestra el viraje necesario desde la posición de los-as Psicólogos-as, tal como la entendemos en esta perspectiva, que suponen un movimiento que va de la primacía de la moral y del Superyó al acto en un sentido Psicoanalítico, dicho giro está ligado a apuesta del trabajo con la palabra, que es del orden de la ética (1997, 1964).

El Superyó aparece en los enunciados establecidos, pero en su pretensión totalizante y universal, dejan de lado la singularidad y sus avatares, cuestión que involucra a los agentes en su toma de posición, y asumiendo las consecuencias de sus actos. Proponemos aquí el contrapunto de una posición sustentada en la moral regida estructuralmente por el Superyó, encarnada por las lógicas instituidas y sus enunciados protocolares, al de una ética cuyo acto es regido por la orientación a la subjetividad del estudiante y por la implicación de la profesional en la transferencia como vemos en la Pga con sus alcances y sus límites.

Bajo la lógica del Superyó, el discurso le es impuesto al sujeto desde el Otro, que recoge y aplica los enunciados anónimos que se imponen. En la lógica del acto profesional comandado desde una ética, el agente asume una

posición respecto de aquellos que el sujeto demanda y una lectura de la misma. Lo que muestra el caso de la adolescente en la escena, es algo del orden de la enunciación del sujeto en la misma, que cobra sentido cuando se despliega en el relato a la Pga.

Paradójicamente la acción profesional regida por el registro del Superyó, que encarna el principio moral de la norma de los agentes escolares, en la figura de la Vicerrectora, produce rechazo respecto de la subjetividad de la estudiante y corrimiento en su responsabilidad respecto de sostener el vínculo educativo. Cuestión que se evidencia en la reunión y su no participación activa.

7. Acerca de los dispositivos de conversación y las prácticas de Psicólogos-as y otros agentes: hacer campo en el sujeto en una práctica entre varios

En el recorrido planteado abordamos el problema de los alcances de las intervenciones y el encargo institucional de las normativas nos detuvimos en el espacio conjunto, que posibilitó abordar la dificultad de la demanda. Cuando ponemos el foco en los espacios colectivos de conversación producidos damos cuenta de la posibilidad generar condiciones de lectura y destacamos los movimientos en favor de la subjetividad vía la transferencia por parte de la Pga, y dando respuesta a una situación emergente bajo las características de urgencia institucional.

Se visibilizó un movimiento alternativo a lo que marcaba el *protocolo*, instrumentado paralelamente por la Vicerrectora, que se derivó de la oportunidad de profundizar en la singularidad del caso. La experiencia de conversación bajo el dispositivo SAI, aun cuando el mismo tenía un propósito diverso al trabajo con urgencias institucionales, permitió pensar entre varios actores las alternativas de la estrategia. En esta experiencia se produjo un encuentro posible y la apertura del trabajo por medio de la reflexión marcado por la dimensión ética, a partir de, por un lado de hacer campo en el sujeto y al mismo tiempo de producir circulación de la palabra entre varios profesionales (Asquini & Nejamskin, 2005).

Recuperar la potencialidad de la dimensión ética en el trabajo de la Pga no fue sin poner en valor el recurso simbólico de esta puesta en común entre varios agentes. Dicho soporte técnico (Brignoni, 2018) a la práctica en la escuela consistió en sostener el caso, dando paso a la autorización del estilo profesional y asumir la apuesta haciéndose los participantes responsables de los efectos que la intervención podía producir, y de la falta de garantías de su resultado. Con el consentimiento tácito y en presencia de actores profesionales internos y externos, AP, tutores, profesionales, junto a la Vicedirectora, se produjo un dialogo abierto que permitió cernir el problema, más allá de los imperativos normativos universales que no contemplaban la subjetividad y la singularidad.

Allí se puso en evidencia la oposición de los criterios, el de la Vicerrectora por un lado desde una postura reglamentarista, y el de la Pga y los demás profesionales trabajando con las alternativas de acción por el otro. Dicha

línea de intervención desde el equipo ASE se hacía cargo simultáneamente de una experiencia de encuentro con lo real de la experiencia en la urgencia, del desajuste evidenciado, asumiéndolo como síntoma institucional, interrogándolo y orientándose en la escucha, en la acogida y con el acto, entendido desde el Psicoanálisis, como horizonte.

Esta escena nos permite ubicar entonces la función del dispositivo de conversación y su metodología, tal como lo enuncia Aromi (Aromi, 2003). En el contexto de las funciones y roles institucionales, así como desde la inscripción disciplinar y profesional de los actores intervinientes, la misma nos muestra los límites frente a la irrupción del acontecimiento en su complejidad, pero también de sus posibilidades.

Dice Ana Aromi.

[...] La conversación es el nombre que recibe el dispositivo que se utiliza en el Campo freudiano para debatir en el registro clínico cuando se busca dar el máximo juego a la reflexión, al comentario a las preguntas y no a la escucha pasiva. El dispositivo de conversación tiene reglas de organización, simples y precisas [...] (2003 p.p 120)

Recogiendo una observación de Jacques Alain Miller plantea:

[...] 'Una conversación es una suerte de asociación libre, si es exitosa. La asociación libre puede ser colectivizada en la medida en que no somos dueños de los significantes. Un significante llama a otro significante, no es tan importante quien lo produce en un momento dado. Si confiamos en la cadena significativa varios participan en lo mismo. Por lo menos esa es la ficción de la conversación: producir no una enunciación colectiva sino una asociación libre colectivizada, de la cual esperamos cierto efecto de saber. Cuando las cosas pasan bien los significantes de otros me dan ideas, me ayudan finalmente resulta, a veces, algo nuevo, un ángulo nuevo, perspectiva inédita' [...] (2003 p.p 120, Miller, 2002 p.p 15)

Sin embargo, el punto ciego no abordado desde el equipo ASE pudo ser no haber tomado nota de que el efecto favorable era meramente transitorio en el marco del síntoma institucional, a saber, la escisión de criterios Pga-Vicerrectora, y la no visibilidad de la AP como miembro del DOE que podía también operar. Tampoco tuvo continuidad en la apertura conjunta a los actores de la escuela en el sostén de la estudiante y el trabajo con las dificultades que se continuaron presentando. Esto derivó en la exclusión de la joven, en la que primó el criterio de la Vicerrectora, que no la podía sostener en su dificultad.

La no posibilidad de sintomatizar el malestar institucional, es decir, reabrir preguntas e incidir en el reordenamiento de roles en la escuela tienen, como efecto frecuentemente destinos de fuga y desplazamiento de la función del agente profesional con relación al sujeto estudiante. Trabajar la cuestión de los criterios y la orientación del trabajo educativo, apelando a la potencialidad del dispositivo no fue posible, y prevalecieron los desencuentros

en la convocatoria posterior al equipo ASE. El espacio de reuniones SAI se continuó haciendo en la escuela en el turno mañana, en los que no se encontraba la Vicerrectora. No se generaron las condiciones de posibilidad de abordar conjunto de seguimiento de Josefina, la no continuidad en el abordaje metodológico con los mismos actores culminó con el efecto segregativo y de exclusión del lazo escolar con la joven. La propuesta iniciada no enlazó simbólicamente a la Vicerrectora, el punto de dificultad fijó el síntoma en la posición burocratizada que explica la repitencia y la salida de la escuela de la joven. La AP asimismo como miembro del DOE no incidió la situación Josefina en esta dimensión clave del trabajo.

Esto nos lleva dar cuenta sobre los aspectos que inciden en sostener los dispositivos de alojamiento y sus implicaciones éticas, relacionadas con la responsabilidad en sentido subjetivante, que no se reduce a la responsabilidad civil, a la del funcionario público, ni a la del cargo profesional. La continuidad de los espacios en que pueda ser posible la reflexión clínica en las instituciones tiene el potencial de la manifestación y el despliegue de la palabra para instalar un tiempo de comprender y de lectura necesario.

Producir una incidencia en las distintas dimensiones del síntoma está en el horizonte de la función de Psicólogos-s y otros profesionales que abordan las demandas. Su propósito es enlazar el síntoma subjetivo de los jóvenes estudiantes en su anudamiento al síntoma social, cuyo dispositivo de gestión en el ámbito escolar queda reducido al *protocolo* y a las posibilidades menos eficaces de que agentes externos puedan operar. En este caso los profesionales del CDNNyA, que en esta escena aparecen atravesados a los desacoples del sistema y el exceso de demanda, se evidencian limitados en incidir favorablemente en la situación familiar presentada.

Una vía para su tratamiento en las prácticas como hemos argumentado es la restitución de la potencialidad de los agentes profesionales a partir de la producción de transferencias en el trabajo colectivo a partir de la palabra, y la constitución de espacios que funcionen como dispositivos de conversación y soporte técnico. Particularmente aquellos como el de reunión SAI que se conforman entre varios agentes internos de la escuela que cuenta con la presencia de profesionales externos. Estos dispositivos pueden favorecer efectos de visibilización y potenciación del trabajo de Psicólogos-as y del DOE, produciendo articulaciones con directivos necesarios para contener los efectos de segregación que se producen con ciertos estudiantes que expresan dificultades que generan impotencia y rechazo en los agentes escolares.

8. Psicólogos-as y su práctica: entre la política educativa y la política del síntoma

Nuestra aproximación teórica, su metodología y los hallazgos a los que arribamos nos llevan proponer al síntoma como horizonte de la práctica, y por ende como política. Lo presentamos como eje organizador de las

intervenciones de Psicólogos-as a partir de lecturas del trabajo con estudiantes y docentes, y guía de acción alternativa a los efectos paradójales que se plantean consecuencia de tensiones que hemos ido situando.

La inclusión escolar que la política propone en tanto regida por *el discurso del amo*, atraviesa como vimos diversos avatares en su aplicación para las prácticas que estudiamos, de acuerdo con los modos particulares en que se tramitan las situaciones emergentes en los escenarios, durante el abordaje específico por parte de los profesionales y los agentes educativos en general. Allí se producen tanto movimientos favorables a la inclusión del sujeto en el lazo educativo como fijaciones a posiciones expulsivas que en este momento histórico se afirman en un *discurso burocrático*, y configuran puntos ciegos.

De este modo la práctica de Psicólogos-as y otros agentes que recogen la demanda de aquello que “no marcha” y se constituye en un obstáculo en las escuelas, el trabajo con esos impases nos ofreció la chance de dar cuenta de algunas claves conceptuales y cómo entendemos aquí la política del síntoma.

Siguiendo a Miquel Bassols (2007) planteamos que si hay algo se pone de manifiesto en la actualidad es que toda práctica clínica, incluso la que se pretenda más neutra y objetiva, depende de una política.

El término política de esta manera lo utilizamos como dirección de una intervención y su lectura, en el que tomamos registro de los resultados de esta. A su vez involucra una ética como hemos dado cuenta en este capítulo en los efectos del acto profesional. La textura del caso nos aportó aspectos claves que hemos expuesto, lo cual nos lleva a sostener a su vez con el autor mencionado que “no hay clínica sin política” (Bassols, 2007).

Esta experiencia nos permitió conceptualizar el dispositivo de conversación y situarlo como complementario a otros como la entrevista, utilizado por profesionales Psicólogos-as, que nos permite debatir en el registro clínico dando máximo juego a la reflexión. Necesario para la lectura de dimensiones del síntoma en el trabajo de equipos técnicos-profesionales, bajo sus diversas figuras institucionales, conjuntamente con directivos. A través de lo cual emerge la posibilidad de sintomatizar el malestar, reabrir preguntas e incidir en los reordenamientos de roles y funciones, con chance de generar movimientos alternativos a la fijación del *discurso burocrático* que impone la época en las escuelas y producir la emergencia del *discurso del analista*.

Definimos así la política del síntoma como aquello que rige una orientación de trabajo desde nuestro marco teórico y metodológico inspirado en el Psicoanálisis y nos ofrece además la posibilidad de aportar desde una perspectiva transdisciplinaria para comprender la intervención en el marco de una política educativa y sus efectos en los escenarios actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aromi, A. (2003). “¿De dónde parte el Psicoanálisis?”. En TIZIO, H (Coord.) *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Gedisa. Barcelona.
- Aromi, A., Brignoni, S., Moyano, S., Nuñez, V., Ramirez, L. (2001). “Deletrear lo particular. El vínculo educativo y la normas”. El Niño. Revista del Campo Freudiano. Grupo de investigación ICF y CIEN sobre Psicoanálisis y Pedagogía. Barcelona.
- Asquini, I. y Nejamskin, G. (2005). “Por qué vale la pena una práctica entre varios”. En CEPA. Ministerio de Educación, GCBA. *Escuela de capacitación. Dirigir las escuelas primarias hoy. Avatares de la autoridad pedagógica*.
- Assoun, PL. (2004). “Saber freudiano y pulsión transdisciplinaria”. En Assoun, PL. Zafiroopoulos, M. (dir.) *Lógicas del síntoma. Lógica pluri-disciplinaria*. Nueva Visión.
- Bassols, M. (2007). *Una política del síntoma. Llevar al sujeto hasta su división más próxima*. Escritos de Psicoanálisis Lacaniano. 19 de Septiembre de 2007. Disponible en <http://psicoanalisislacaniano.blogspot.com/2007/09/una-politica-del-sntoma-llevar-al-sujeto.html>
- Bayeto, G. (2023). “Problemas actuales de las prácticas de orientación escolar y asistencia socioeducativa; la protocolización de las intervenciones en la pre y post-pandemia”. *Revista Multimedial Infancia y sus Institucion(es) Año 12 Nro. 12. Mayo 2023*.
- Bayeto, G. (2023). “Tensiones y dilemas de las prácticas de Psicólogos-as en los Departamentos de Orientación Escolar (DOE) de escuelas medias del GCBA: la disyunción entre lo administrativo y lo pedagógico como síntoma educativo”. *Anuario de Investigaciones Volumen XXIX. (Pag. 79 -88)* Facultad de Psicología. Secretaría de Investigaciones. UBA.
- Bayeto, G. (2021). *Las prácticas de Psicólogos-as de los Departamentos de Orientación Escolar (DOE) en escuelas medias públicas de la CABA: tensiones y dilemas entre normativas y demandas (2011-2019)*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. FLACSO Argentina. Publicada en FLACSO Andes.
- Brener, G., Galli, G., Martínez, M. (coords.) (2019). “Judicialización de las relaciones escolares”. *Conversaciones con Philippe Meirieu*. Buenos Aires: Noveduc.
- Brignoni, S., Essembag, G. (2018). “Un tratamiento posible para el sujeto desamparado.” En *Diagnosis*. Publicación científica de la fundación PROSAM. <http://www.revistadiagnosis.org.ar/index.php/diagnosis/article/view/162>
- Cancina, P. (2008). *La investigación en Psicoanálisis*. Homo Sapiens. Rosario.
- Coccoz, V. (2003). “Modalidades de la transferencia reticular”. En *Cuadernos de Psicoanálisis* Nro. 28. *La práctica entre varios*.
- Danelinck, D., Ledesma, N., Cuomo, G., Kiel, L. (2018). “La teoría de los discursos: una herramienta caleidoscópica”. Facultad de Psicología. UBA. Secretaria de Investigaciones. *Anuario de Investigación*. Volumen XXIV.
- Freud, S. [1912] (1987). “Sobre a dinámica de la transferencia”. En *Obras Completas*. Amorrortu. Editores. Vol. XII. Buenos Aires.
- Freud, S. [1915] (1987). “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”. En *Obras Completas*. Amorrortu. Editores. Vol. XII. Buenos Aires.
- Freud, S. [1912] (1987). “Consejos al médico en el tratamiento psicoanalítico”. En *Obras Completas*. Amorrortu. Editores. Tomo XII. Buenos Aires.
- Greizer, I. (2012). *Psicoanálisis sin diván. Los fundamentos de la práctica analítica en los dispositivos jurídico-asistenciales*. Paidós. Biblioteca de psicología profunda.
- Kiel, L. (2009). *Los padecimientos en la escena educativa y los avatares del lazo social*. Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas, Clase 5. FLACSO.
- Lacan, J. (1988,1953). “Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis.” En *Escritos I*. Siglo XXI.
- Lacan, J. (1997, 1959). *El Seminario 7. La ética del Psicoanálisis*. Paidós. Buenos Aires.
- Lacan, J. (2007,1962-63). *El Seminario 10. La angustia*. Paidós. Buenos Aires.
- Lacan, J. (1993, 1964). *El Seminario. 11. Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis*. Paidós. Buenos Aires.
- Lacan, J. (2006-1969-70). *El Seminario 17. El reverso del Psicoanálisis*. Paidós. Buenos Aires.
- Lacan, J. (1987 [1945]. “El tiempo lógico y el aserto, de certidumbre anticipada, un nuevo sofisma”. En *Escritos I*. Siglo XXI. Paidós. Buenos Aires.
- Lacan, J. (2004[1972-1973]). *El Seminario, Libro 20: Aun*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J.A. (2002). “La pareja y el amor”. *Conversaciones clínicas en Barcelona*. Buenos Aires. Paidós. P290.
- Minnicelli, M. S. (2010). *Infancias en estado de excepción. Derechos del niño y psicoanálisis*. Noveduc. Buenos Aires.
- Nuñez, V. (2003). “El vínculo educativo”. En Tizio, H. (Coord.) *Reinventar el Vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Gedisa. Barcelona.
- Tizio, H. “La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma.” (2003). En Tizio, H (Coord.) *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Gedisa. Barcelona.
- Zafiroopoulos, M. (2004). “Para una clínica freudiana de la violencia. La ignorancia de lo sociológico como sin salida psicoanalítico”. En Assoun, PL. Zafiroopoulos, M. (dir.) *Lógicas del síntoma. Lógica pluri-disciplinaria*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Zelmanovich, P. y Minnicelli M. (2012) “Instituciones de infancia y prácticas profesionales: entre figuras de segregación y dispositivos de inscripción simbólica”. En *Propuesta Educativa Número 37*. Año 21. jun. 2012. Vol. 1.
- Zelmanovich, P. (2013). *Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo: aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socioeducativas*. Tesis Doctorado en Ciencias Sociales. FLACSO.

NOTAS

¹El equipo de asistencia socioeducativa (ASE) es el equipo interdisciplinario que interviene en las escuelas secundarias del Gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Se conforma por Psicólogos-as Psicopedagogos-as y Trabajadores-as sociales, trabajan visitando regularmente las escuelas, asesorando como equipo de apoyo a directivos, docentes y profesionales del Departamento de Orientación Escolar (DOE) de las escuelas. El caso presentado es construido a partir de las intervenciones realizadas desde el lugar de coordinador de dicho equipo en el marco visitas y reuniones en la escuela

²Consideramos particularmente en este trabajo la perspectiva de Lacan quien plantea que el Superyó es un imperativo que no es otro que el imperativo categórico kantiano (Evans, D. 2013)

³Lacan traza una distinción entre la simple conducta que es propia de los animales y los actos que son de orden simbólico y atribuible a los sujetos humanos. Una cualidad fundamental del acto es que al actor se lo puede hacer responsable de él, el concepto de acto es un concepto ético. (Evans, D. 2013)

⁴En psicoanálisis y su modo de dirigir la cura hay implícita una posición ética, sea que el analista lo admita o no. Esa posición ética del analista es más claramente revelada por el modo en que formula la meta de la cura... La ética se relaciona con el deseo. Lacan lo resume en una pregunta ¿has actuado conforme al deseo que te habita? El contrasta esa ética con la ética tradicional de Aristóteles, Kant, y otros filósofos morales. La ética tradicional irá en torno al concepto de Bien y propone diferentes bienes que compiten entre sí por la posición de Bien Supremo. Pero el psicoanálisis ve en el Bien un obstáculo en la senda del deseo. (Evans, D. 2013)