

De la orden de incluir al acto de alojar

Mariela Ana Mozzi;
Universidad Nacional de Tucumán
marielamozzi@hotmail.com

Enviado a evaluación en Diciembre 2016/Aprobado Abril 2017

Resumen

Este artículo pretende transmitir una experiencia en el campo de lo colectivo, cernir por la vía de la lectura de los efectos y la formalización teórica ese real de la práctica al cual sólo es posible acercarse.

Experiencia de trabajo con 5 instituciones educativas de nivel medio de Las Talitas (cerca de San Miguel de Tucumán), que desde mi función como docente de la Catedra de Estrategias de Prevención Psicología de la Facultad de Psicología (UNT) pude coordinar -acompañada por un equipo de psicólogos y estudiantes- a través de un proyecto de Voluntariado Universitario.

El campo de problemas que se pretende bordear es la cuestión de la inclusión-exclusión-deserción de los adolescentes en el sistema educativo. Ubicando que el mismo podría enunciarse como síntoma del lazo social, lo que evita asignar al sujeto o la institución como causa. Advertidos de la complejidad del tema, este proyecto tuvo como objetivo poner a discutir entre varios (directivos, docentes, alumnos, nuestro equipo) las condiciones que propician el lazo educativo y los modos de alojar e incluir.

Luego de un año de trabajo la lectura de los efectos y los movimientos discursivos que se produjeron permiten ofrecer algunas hipótesis para pensar el campo del problema.

Palabras clave

Incluir - Alojar - Psicoanálisis - Prevención

Da ordem de incluir ao acto de alojar

Mariela Ana Mozzi;
Universidad Nacional de Tucumán
marielamozzi@hotmail.com

Enviado a evaluación en Diciembre 2016/Aprobado Abril 2017

Resumo

Este artigo pretende transmitir uma experiência no campo do coletivo, cernir pela via da leitura dos efeitos e a formalización teórica esse real da prática ao qual só é possível se acercar.

Experiência de trabalho com 5 instituições educativas de nível médio das Talitas (para perto de San Miguel de Tucumán), que desde minha função como docente da Cátedra de Estratégias de Prevenção Psicologia da Faculdade de Psicológica (UNT) pude coordenar -acompanhada por uma equipa de psicólogos e estudantes- através de um projecto de Voluntariado Universitário. O campo de problemas que se pretende borderar é a questão da inclusão-exclusão-deserção dos adolescentes no sistema educativo. Localizando que o mesmo poderia enunciarse como sintoma do laço social, o que evita atribuir ao sujeito ou a instituição como causa. Advertidos da complexidade do tema, este projecto teve como objectivo pôr a discutir entre vários (diretores, docentes, alunos, nossa equipa) as condições que propiciam o laço educativo e os modos de alojar e incluir.

Depois de um ano de trabalho a leitura dos efeitos e os movimentos discursivos que se produziram permitem oferecer algumas hipóteses para pensar o campo do problema.

Palavras chave

Incluir - Alojar - Psicanálise - Prevenção

From the order to include to the act of lodging

Mariela Ana Mozzi;
Universidad Nacional de Tucumán
marielamozzi@hotmail.com

Enviado a evaluación en Diciembre 2016/Aprobado Abril 2017

Abstract

This article aims to transmit an experience in the collective field, to sift through the way of reading the effects and the theoretical formalization about that real about the practice that can only be approached.

This is an experience with 5 high-level educational institutions in Las Talitas (near San Miguel de Tucumán), that I've coordinated as an university professor -Psychology Prevention Strategies Department- of the Faculty of Psychology (UNT). I have been accompanied by a Team of psychologists and students - through a University Volunteer project.

The problem area to be approached is the issue of inclusion-exclusion-desertion of adolescents in the education system. Locating that it could be enunciated as a symptom of the social bond, which avoids assigning the subject or the institution as a cause. Noting the complexity of the subject, this project had the objective of discussing the conditions that foster the educational link and the ways of housing and inclusion (managers, teachers, students, our team).

After a year of work the reading of the effects and the discursive movements that took place allow to offer some hypotheses to think the field of the problem.

Keywords

Include - Housing - Psychoanalysis - Prevention

De la orden de incluir al acto de alojar

Mariela Ana Mozzi;
Universidad Nacional de Tucumán
marielamozzi@hotmail.com

Enviado a evaluación en Diciembre 2016/Aprobado Abril 2017

Introducción

Cliniquear al decir de Pura Cancina (2005), es una invitación a tratar de cernir por la vía de la lectura de los efectos y la formalización teórica ese real de la práctica al cual sólo es posible acercarse, pero advertidos de que siempre deja un resto imposible de abordar.

Mi práctica refiere a un Proyecto de Voluntariado Universitario (SPU Min. de Educación de la Nación), que tuvo un tiempo estipulado de un año de trabajo (2009) con 5 Escuelas Secundarias del Municipio de Las Talitas (cerca de San Miguel de Tucumán). Desarrollado desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán (Sec. de Extensión) y la Cátedra de Estrategias de Prevención Psicológica a la que pertenezco. Permitía dar viabilidad a un pedido de la Secretaría de Prevención y Asistencia de Adicciones del Gobierno de Tucumán y de dicho Municipio que solicitaban trabajar con las Instituciones Educativas sobre prevención de drogas.

El Proyecto nominado Incluir es prevenir. Red Interinstitucional Las Talitas, cuyo principal objetivo era favorecer la inclusión y permanencia de los jóvenes en la Escuela. Partimos de la hipótesis de que la inserción y permanencia en la Escuela disminuye las condiciones de vulnerabilidad subjetiva en los adolescentes. Consideramos que la deserción escolar (fenómeno multicausal) puede tener entre sus factores desencadenantes la relación fallida entre la Escuela y los adolescentes.

El campo de problemas a bordear es la cuestión de la inclusión-exclusión-deserción de los adolescentes en el sistema educativo. La propuesta era poner en discusión una serie de

interrogantes, difíciles de responder de manera unívoca. ¿Qué significa incluir a un alumno en la Escuela?, ¿Qué hace obstáculo a la permanencia escolar?, ¿Cuál es el lugar de la familia en este proceso?, ¿Cómo pensar el encargo social de incluir? Cada pregunta trata de aproximarse al campo de problemas y a su vez relanza otra abriendo un abanico mayor sobre las dimensiones que intervienen: lo subjetivo, lo institucional y lo social.

Pensar el campo del problema implica complejizarlo. Si se nomina como deserción el problema cae sobre el sujeto (o el grupo familiar), y si se nomina exclusión pareciera recaer sobre la institución, el sistema, lo social, etc. Mi hipótesis de trabajo es que se ubica en el lazo entre el sujeto y el Otro, por eso se puede pensar como un síntoma del lazo social. Así decidí nombrarlo por la serie (nudo) inclusión-exclusión-deserción que permite articular lo social, lo institucional y lo subjetivo. Este nudo incluye la relación entre la institución educativa y la familia como punto de obstáculo y/o de ligazón para la inclusión de los adolescentes en la Escuela.

El proyecto contemplaba la realización de varios encuentros (Taller) destinados a directivos, docentes y alumnos. Los Talleres con los equipos de docentes –participaron algunas autoridades y técnicos también- tenían como objetivo poner a discutir *entre varios* las ideas sobre las dificultades en la tarea de educar y las condiciones que favorecen o no el lazo entre los adolescentes y la Escuela.

En forma simultánea se realizaron dos talleres con un grupo de alumnos en cada Escuela, coordinados por los pasantes. En estos se propuso discutir el lugar que tiene la Escuela para ellos, cuestión que se reflejó en una producción de lemas y mensajes dirigidos al mundo adolescente que se expuso en la plaza del Municipio. Se realizaron videos, afiches y otros volantes.

El campo del problema: inclusión-exclusión-deserción de los adolescentes en la Escuela

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

En primer término entiendo que la inclusión en la sistema educativo tiene aristas y pliegues muy complejos, incluso presenta aspectos contradictorios, lo cual habla de un imposible en juego. Por un lado el encargo social (política) sostenida por el Ministerio de Educación promueve la inserción de los jóvenes en el sistema educativo, establece normativas y programas al respecto bajo el paradigma de Derechos que sostiene la educación como derecho inalienable de los niños/as y adolescentes.

Como respuesta a este encargo la institución educativa responde de diversas maneras muchas veces contradictorias, por un lado promueve la permanencia y el rendimiento académico – horas de consulta, tutorías, programa de mejoramiento institucional, etc. Y por otro podríamos ubicar respuestas que generan la exclusión como marca, tales como dejar libre, desaprobado, expulsar, etc. Los efectos: bajo rendimiento académico, ausentismo, repitencia, transgresiones, situaciones de violencia y finalmente el abandono de la Escuela de un número considerable de adolescentes. Síntomas del lazo social, formas de nombrar lo que no marcha en relación a este campo de problema.

El abandono del sistema educativo produce efectos en la subjetividad. La misma puede pensarse como condiciones de desubjetivación que desliga a los jóvenes de la Cultura y lo simbólico favoreciendo actuaciones y pasajes al acto como respuesta ante el desamparo. Pérdida de referencia con el Otro (representado por la institución Escolar) que deja librado a los jóvenes al designio de lo pulsional y constituye un campo propicio para las impulsividades (adicciones, violencia). Desde el Psicoanálisis estas manifestaciones sintomáticas se asocian a la función fallida de la inscripción del Nombre del Padre, y aunque hay condiciones previas que son determinantes considero a la adolescencia como un momento de pasaje en el cual se ratifica o se rectifica la relación con el Otro de la Ley como propone Rastal (2006). Situó a la Escuela como su representante y por lo tanto promover la inclusión en la misma favorece el desarrollo de condiciones de acceso a la Cultura y de inclusión social.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

¿Qué significa prevenir?

Pensar la prevención en ámbitos socio-educativos resulta también de la experiencia que como docente–investigadora de la Facultad de Psicología de la UNT desarrollo en la Cátedra Estrategias de Prevención Psicológica desde 1990. Esta tarea me ha permitido participar de prácticas colectivas, especialmente con instituciones educativas.

La prevención ha devenido una política imperante en todos los campos de trabajo en Psicología (judicial, clínica, educación, etc.) y nos obliga a pensar nuestros modos de respuesta ante ese encargo social. Es una invitación a pensar el “horizonte de nuestra época” como nos propone Lacan (1953). Establecer las diferencias que sostiene el psicoanálisis y el discurso de la prevención permite ubicar puntos de intersección y dialogo.

Tal como plantea Núñez (2011):

...La prevención es indisociable de la dimensión política,... En el enunciado de la voluntad preventiva de “luchar contra”, podemos atisbar la profunda relación entre un cierto enunciado político y un cierto dispositivo técnico. Por lo tanto, el recurso a la prevención no puede ser ingenuo (p. 132).

Cabe aclarar que analizar la lógica de las prácticas en prevención, no indica una valoración moral, ni desconoce que la gestión política debe atender a las cuestiones que hacen a la salud de la población. Se pretende analizar la lógica de lo que se demanda y qué respuestas ofrecer ante la misma.

Conviene recordar dice Núñez (2004)

...que prevención es una voz polisémica, con diversas acepciones que van de los campos médicos, a los sociales y a los políticos. Lo curioso es que cada uno puede reclamarla para su uso, sin necesidad siquiera de definirla, pues aparece como una obra a realizar por el bien de todos, para todo. (p. 129)

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Se puede enumerar un sinnúmero de acciones que incluyen la prevención, seguridad vial, prevención de drogas, delincuencia, enfermedades, maltrato infantil, violencia de género, abuso sexual, etc., que van delineando grupos poblacionales denominados en riesgo. Como sugiere Brignoni (2010) la noción de riesgo es uno de los nombres con que se denomina al malestar en la actualidad. Es útil pensar desde el concepto de biopolítica de Foucault (1976) en tanto la prevención y la salud remiten a la política de control social sobre la vida. Para Foucault, la prevención es el "arte de corregir", es un medio de "buen encauzamiento" que, mal aplicado, podría tornarse en peligroso.

Los modos en que se despliega el encargo social en prevención merecen ser analizados. En algunos casos el pedido proviene de la institución, generalmente ante sucesos particulares, o también como efecto de una propuesta realizada (en nuestro caso desde la Cátedra), o por programas que ejecuta el Estado (como Educación sexual).

Cuando la Institución educativa – a través de sus representantes- solicita acciones preventivas (o acepta la oferta) sobre las problemáticas adolescentes se sitúan ajenos a la problemática, y su pedido es para otros (los jóvenes).

En cuanto a los destinatarios de este pedido, los adolescentes, estas problemáticas no son vividas necesariamente como sintomáticas, muchas veces naturalizadas, percibidas como parte de la modalidad de lazo entre los jóvenes, y suponen la necesidad de prevenir al Otro – Escuela, padres, Estado. Se trata de una desarticulación entre la demanda y la manifestación sintomática que podría describirse así: quien demanda no porta el síntoma y quien muestra el síntoma, no demanda.

Se presentan al decir de Ulloa, cuando hace referencia al psicoanálisis de la numerosidad social, como convocatorias sin demanda (1997, p.16). Esta desarticulación remite a la lógica de la queja que desplaza hacia otros la causa del malestar.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

En nuestra experiencia desde la Cátedra (Damm, Ygel, y otros, 1999) la práctica en prevención en Instituciones Educativas surge como respuesta a una oferta que nosotros como equipo realizamos sin haber sido convocados. Nombrar como preventiva esta oferta facilita nuestra inclusión en las instituciones, actúa como un señuelo que nos permite abrir la posibilidad de “hacer del encargo social una oportunidad” como recomienda Tizio (2010, p.8).

Pensamos esta instancia de la oferta como un momento inaugural en lo que hemos dado en llamar el Modelo Clínico Preventivo. Solidaria del instante de ver que en la oferta encuentra una nominación sobre un malestar difuso y propone la apertura de un espacio para instalar el tiempo de comprender, muchas veces elidido en la respuesta institucional. Referido a la función de la oferta afirma Lacan (1958) “...He logrado en suma lo que en el campo del comercio ordinario quisieran poder realizar tan fácilmente: con oferta, he creado demanda” (p. 597).

Cabe aclarar que nuestra intervención tiene un tiempo acotado y que los efectos también pero son pensados como un punto de inicio de algunas transformaciones a nivel institucional y subjetivo.

La oferta de un programa de prevención sobre una determinada temática toma como eje un campo de problemas (deserción, consumo de alcohol, violencia, etc.) ubicado como síntoma social, nominado generalmente por el Otro (Amo) y que requiere diferenciar del síntoma del sujeto y de la dimensión social del síntoma. Tomando a Lacan el síntoma es “lo que no marcha”, lo que el Amo dice que no funciona.

Dirá Tizio (2010):

El síntoma social da la apariencia de homogeneidad, se construye como una categoría colectiva que intenta nombrar un goce desregulado proponiendo tratamientos que producen formas de rechazo cada vez más fuertes porque lo segregado siempre retorna. (p.10)

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Categoría que promueven a su vez que los sujetos se identifiquen al significante que estigmatiza: toxicómano, violento, etc. Soler (1997) describe claramente el anudamiento de lo social con el síntoma sin anular el síntoma del sujeto, en tanto siempre es singular y remite a lo no colectivizable de un sujeto, también son permeables al discurso de la época y a la lógica que este determina.

Ante el encargo social, ligado a la noción de síntoma social, la posibilidad de hacer de ello una oportunidad es dar lugar a lo subjetivo y despejar lo determinado por los significantes que provienen del campo del Otro. Por eso mi propuesta es pensarlos como “síntomas del lazo social” (Brignoni, 2012.p 53) idea que se opone a atribuir a un sujeto ser portador del síntoma social (violento, adicto, desertor).

Interpretamos la demanda social – o encargo social- como un pedido de restitución al retículo social de aquello que, como resto, queda fuera de la norma y que refiere a los tres imposibles freudianos: gobernar, curar y educar. Esto indica un rechazo por el sujeto del inconsciente.

Habrá que despejar también a qué tipo de sujeto se dirigen los programas de prevención. Los mismos tratan de transformar la subjetividad (cambiar hábitos y conductas) a través del conocimiento (de carácter científico), o la educación, lo cual habla de un sujeto epistémico. Un sujeto cognitivo que sólo necesitaría saber o adquirir información sobre sus riesgos para evitarlos, y busca lo saludable ante todo. Los programas de prevención dejan fuera el goce y la pulsión de muerte, cuestión central para el psicoanálisis. No refieren al mismo sujeto.

Desde este punto de vista la prevención (pensada desde el psicoanálisis) es solidaria de lo Lacan llamó sostener una política del síntoma, no es rechazar al sujeto sino promover un pasaje del malestar al síntoma (Ygel, 2007) pensados en su relación con lo social.

Los llamados síntomas sociales en adolescentes no son ajenos al discurso y al lazo con el Otro. Se muestran en el montaje de una escena, ahí donde ha fracasado la relación de la palabra entre el sujeto y el Otro. Implica el fracaso de la palabra en la regulación de las impulsividades,

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

y ahí es donde se juega la función del Otro (como interdictor del goce y propiciador de una salida por la vía de la Cultura). Es una escena que introduce la pregunta dirigida al Otro, pero que no puede formular desde la palabra, con el propósito de que el Otro se pronuncie acerca de qué lugar desea para él. Es un intento del sujeto -ante la angustia- por probar si el Otro le hace un lugar en su deseo, y en tanto tal ser reconocido como sujeto.

La respuesta que encuentre en el Otro "... supone efectos de alojamiento o segregación" (Zelmanovich, 2014, p.12). Las manifestaciones de desajuste en el vínculo educativo podrían pensarse bajo esta lógica (acting) y considero que el abandono escolar se ubicaría del lado del pasaje al acto.

Esta lectura de la problemática plantea una dirección que implica incluir al adulto en el dispositivo/artificio, con el fin de quebrar la polaridad entre culpabilidad y victimización ante el malestar. Modos de respuesta ante el acting cuando no es escuchado. Descentrarse de este binomio significa conmovir las interpretaciones cerradas y las fijaciones a los discursos que se efectúan desde el sentido común o desde lógicas homogeneizadoras, y ante todo poner en suspenso la pretensión de evitar y erradicar el malestar propio del discurso de la prevención.

Supone la implicación subjetiva como la posibilidad de dar respuestas singulares, propias (no universales) sobre cómo está concernido en aquello que lo hace sufrir o lo arroja hacia conductas de riesgo. Para ello restituir la función del Otro o rectificar al Otro (Recalcati 2004) establece para nosotros una dirección.

Lo preventivo se entiende no como evitación sino como una intervención preliminar tendiente a nominar y problematizar a partir de abrir una pregunta, que localice para quién es la problemática un síntoma (¿para los jóvenes o los adultos?) y permita remitir a otras causas del malestar. Ofrecer un lugar de transferencia (función de la oferta) posible, apostando a la palabra como modo de interrogar el malestar.

Coincido con Lazzari (2008) que prevenir

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

...Es dar lugar a la palabra y la creatividad como formas posibles de expresión de la subjetividad. ...Es promover la creación de lazos sociales distintos a los que promueve la masa, para construir desde sí con otros...
(p.6)

Sostener estos procesos implica saber que el elemento fundante de la misma es la vocación de intervenir en estos ámbitos tal como plantea Ulloa (1995). Deseo del equipo que opera como causa. Ofrecerse a la transferencia es en general el momento inicial de nuestras intervenciones, que al decir del Dr. Ulloa “no somos demandados, sino apenas tolerados.”(p.195)

La Escuela como texto

La práctica que antes mencioné, en un ámbito colectivo plantea la cuestión de si presenta condiciones para pensar la clínica. El fundador del Psicoanálisis desarrolló a lo largo de su obra un cuerpo conceptual sobre el malestar en la cultura y el lazo social, apoyado en la construcción de lazos libidinales y articulado a la función del Ideal. Sus fundamentos sostienen una homología (igual forma) entre la estructura del psiquismo y el lazo social, desdibujando el límite entre psicología individual y psicología social (Freud, 1921).

Cevasco (1996) articula esta lógica a tres cuestiones que no son ajenas a la formación de síntoma. La función del padre, las operaciones de sublimación y las formas de idealización. Todos en franca crisis, tiene como efecto la liberación del potencial de goce en los sujetos y en las masas, liberación de goce que potencian las ya mencionadas patologías del acto. El psicoanálisis ofrece una respuesta para esto que se desliga de la respuesta superyoica, y el rechazo de lo subjetivo: alojar al sujeto.

La teoría lacaniana de los discursos redefine la lógica del lazo social, en tanto lo asienta sobre lo discursivo, y permite leer el malestar en la actualidad y ubicar sus efectos. Dirá Lacan:

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

“...esta especie de estructura que designo con el término de discurso, ... aquello por lo cual, por el puro y simple efecto de lenguaje, se precipita el lazo social...”e “...inversamente que todo lo que se articula ahí se ordena por sus efectos” (Lacan, 1972, clase IV).

Los discursos pueden ser concebidos como figura intermedia perteneciente al orden de lo particular, ubicable entre lo universal de la lengua y lo singular del habla. Con este modo de pensar lo colectivo Lacan interpela los desarrollos freudianos de Psicología de las masas, para Lacan lo colectivo no es la masa y la lógica de discurso abarca otros efectos de lazo por fuera de ella, como discursos a gran escala (Álvarez, 2006)

La posibilidad de intervención en el campo social devendrá de ubicar la lógica intrínseca a la teoría psicoanalítica en tanto conserve la especificidad de su objeto. Lacan dirá que lo que opera en psicoanálisis es la lógica del “arte de producir necesidad de discurso” (Lacan, 1972, clase IV). Sobre este comentario Álvarez plantea: “...lo cual es interesante porque ubica al discurso en el orden de la necesidad, esto no es que alguien hable sino que no ignore la falta como condición del discurso.” (Álvarez, 2006, p. 27)

Para ello resulta necesario situar una definición de psicoanálisis que permita resolver la tensión entre lo subjetivo y lo social. Álvarez (2006) propone tomando a Lacan definir el psicoanálisis como una práctica de discurso.

En tanto la intervención opere ofreciendo un espacio para que lo que allí acontece se tramite por el campo de la palabra esto produce efectos de subjetivación. Tomo la idea de Balbi, de “La escuela como un texto a ser leído” (2013, p.1). Bajo esta lectura lo que ubico como el caso (Brignoni, 2010) es el proceso discursivo (texto) que devino de este trabajo con las instituciones, proceso que puede ser leído bajo los efectos de transferencia y también por los movimientos y efectos que tuvo en los sujetos.

El caso

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Armar la trama del hilo conductor de esta experiencia es sólo posible a posteriori como efecto de la práctica que articulada a la teoría permite leer el movimiento. Quisiera proponer una lectura de distintos momentos que se desplegaron en toda la práctica a partir de la lógica temporal que nos propone Lacan (1945).

Momento de la Oferta: instante de ver

Nuestro primer contacto con las Instituciones fue una entrevista con los Directivos de cada establecimiento para invitarlos a participar del proyecto e indagar si la problemática de la deserción era relevante. Fueron seis instituciones (5 públicas y 1 privada) las visitadas de las cuales cinco se incluyeron en el programa. Sólo la institución de carácter privado no participó, sobre esto no hay datos que permitan pensar una hipótesis al respecto. Las Escuelas públicas en su mayoría recibían alumnos de bajos recursos socio-económicos.

De las entrevistas destaco algunos temas que aparecen con insistencia:

Sobre la familia:

-“Para mi es la familia la que los excluye de la sociedad, se ha perdido el contacto mamá e hijo, la ética, la educación...por esos son unos inadaptados sociales...”

-“Hay una ausencia total de padres. Sólo aparecen los últimos meses, para la entrega de libretas. Sólo para quejarse de las notas...”

-“Los padres reaccionan con violencia, nos critican cuando los llamamos, como si fuéramos verdugos”...y están los que nos piden a gritos que sancionemos a sus hijos”.

-“...vienen sin hábitos de estudio, sin normativas...son el fiel reflejo de los padres-“...la deserción se da porque no hay apoyo desde la casa”

-“Con las familias no se puede contar, no vienen cuando los llamamos”...“la relación con la familia es poca, hay mucho desinterés”

Sobre los adolescentes y la deserción

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

-“El problema son los que vienen de afuera, acá asaltan”...”tenemos alumnos penalizados” (en conflicto con la ley)...”

- “El 60 % es repitente y hay mucha deserción“

-“Vienen de afuera a saludar... los tengo que sacar porque es peligroso”.

-“...es tierra de nadie, están los chicos en la plaza y es muy peligroso”...”cada dos por tres hay robos... a mí me robaron tres veces a la salida”

El significativo peligroso atribuido a los adolescentes de afuera (no pertenecen a la escuela), la calle como lugar de riesgo y la ausencia de las familias y la desconfianza, produce un efecto de poca apertura para alojar lo que se ubica como lo rechazado. Las instituciones estaban replegadas y cerradas a la inclusión de agentes extraños en las mismas. Cabe aclarar que la zona en la que están emplazadas las escuelas es considerada una zona complicada y de alto índice de robos sobre todo en los espacios públicos. Se puede inferir la ambivalencia entre el enunciado de sostener la importancia de la inclusión en la escuela de los adolescentes y ubicar la peligrosidad de los mismos.

Tal como plantea Korinfeld (2010) la adolescencia no es ajena al discurso que de ella se establezca, que puestos a jugar en el lugar de lo peligroso, ubica en determinados jóvenes (como rasgo individual y no como efecto del lazo social) en el lugar del extranjero, lo rechazado.

Objeto de políticas, de programas, de reformas, de campañas, para prevenir, anticipar, para reeducar, rehabilitar. El joven comienza siendo objeto de desconfianza, de sospecha, de detección cuando no de persecución, antes que sujeto de su educación. (p.3)

La respuesta de los adolescentes está determinada por el carácter performativo de esas afirmaciones que sin tener valor de verdad produce como efectos actos que afirman la misma. En estas declaraciones podemos ubicar por lo pronto una posición ambivalente respecto al

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

encargo social de inclusión (del Ministerio), ya que los de afuera representan lo rechazado y peligroso.

Acerca de las familias podemos decir que también se construye un discurso que establece que el grupo familiar operaría en oposición al objetivo escolar y como enemigos (critican, dañan, se violentan, etc.). Por otro lado los ubica como carentes de un saber–hacer como padres. La familia si representa una causa tanto de la permanencia como del abandono de los jóvenes en el sistema educativo.

En ambas construcciones hipotéticas sobre la deserción escolar llaman la atención dos cuestiones: las construcciones no permiten escuchar lo subjetivo de cada caso y por otro lado cierra toda pregunta sobre el lugar que juega la institución educativa en este proceso que termina en el abandono escolar. La institución educativa no refiere a su lugar en la problemática, como si no fuera un elemento que interviene en la misma. Desplaza hacia los otros (familia o adolescente) la responsabilidad sobre el fracaso de su función. Dejo planteado esta cuestión porque considero que un dispositivo de trabajo debería poder ubicar esta cuestión y redirigir la pregunta promoviendo la implicación como efecto.

En nuestro acercamiento a las escuelas hubo una serie de dificultades para poder acceder, ya que no siempre fueron bien recibidos los pasantes (¿Éramos de afuera?). Debemos considerar que la condición de pertenecer a la Facultad de Psicología favoreció la apertura y nuestro ingreso, ya que hay atribución de saber hacia la institución universitaria (transferencia de saber).

Por otro lado nos sucedía a nosotros como equipo (vertiente imaginaria de la transferencia) algo que decía de la modalidad de lazo entre la familia y las instituciones. En el comienzo se presentaban constantes obstáculos para ir al Municipio. Nos costaba salir de la Facultad, lo cual fue notorio en un chiste que circulaba entre el equipo sobre “no poder salir de la Secretaría (de Extensión)”. “¡Como las instituciones!” Señaló la Directora del proyecto.

Esta lectura de lo que acontecía en nuestro equipo durante todo el tiempo de la experiencia, resulta para nosotros fundamental ya que sostenemos que se despliega en el equipo algo del acontecer de las instituciones con las que trabajamos. Seguimos a Ulloa en este sentido quien sostiene que en la clínica de la numerosidad social...”el analista suele quedar atrapado en las neurosis actuales (de las instituciones), y corre el riesgo de desarrollar el mismo un comportamiento semejante”. (Ulloa, 1995, p. 254)

Poner a analizar esos procesos es una posición ética respecto de nuestra función y que nos permite responder no desde la actuación y el control social. Es poner a jugar entre varios una lectura sobre el trabajo a partir de la lógica que ubica la secuencia del primer tiempo de ver y un tiempo de comprender. Entiendo esto efectos congruentes con el planteo de Brignoni (2010) sobre la inhibición como defensa que sustituye al deseo o las actuaciones “...como una parálisis de todo movimiento en relación al saber” (p.12), por eso debemos estar advertidos de ello y encontrar la salida por vía de la palabra.

La primera reunión con Directivos:

Se invitaron todas las instituciones a la sede de la Facultad de Psicología. El lugar no era arbitrario ya que implicaba un acto de hospitalidad que pretendía establecer un lazo de trabajo con las Escuelas. Este hacer un lugar al otro y causar el encuentro entre los Directivos fue el inicio del trabajo que se sostuvo a posteriori.

El lugar de encuentro para los talleres abrió el juego para que el lazo pudiera instaurarse, comenzaron a ofrecer cada uno su Escuela, y se acordó que los Talleres con docentes (5) se harían en forma rotativa en las Escuelas. Hecho que fue muy interesante ya que el recibimiento era muy bueno, se agasajaba a los docentes ofreciendo lo mejor (espacio, café) lo que resultaba todo un acto de hospitalidad.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

La reunión con Directores tenía el objetivo de acordar las pautas de trabajo, que los mismos inviten a un grupo de docentes a participar del proyecto y establezcan vínculo con los pasantes quienes serían el contacto permanente entre la Facultad y las instituciones.

Se puso a trabajar la cuestión de la inclusión/deserción de los alumnos en el sistema educativo y la relación con la familia en ese proceso. Los directivos manifestaban la dificultad que tenía para acercar a los padres a la institución, ya que sólo se presentaban cuando eran obligados.

- “En el turno vespertino... Era un caos globalizado y había muchos chicos con problemas de asistencia sobre todo que iban sólo a cumplimentar los planes. Este año, dicen que no podemos expulsar a los chicos,... yo soy medio dictatorial a la noche, y les dije: a ustedes yo no los puedo expulsar porque no se nos permite, y ustedes lo saben. Pero si puedo suspenderlos hasta dejarlos libres y ahí para reincorporarse debe venir el papá!. Entonces a las 15 inasistencias yo al chiquito lo tengo con el papá, con la plata para pagar la reincorporación, ahí lo conozco al padre y le digo: señor, ¿qué vamos a hacer con su hijo? Saben que me da resultado, ya a esta altura del año tengo un montón de chicos reincorporados y los conocí a los padres”.

- “Claro, nosotros hemos buscado como estrategia ese tema... los padres no iban a firmar el registro. Esto es fácil, se convoca cuando se pague la beca a que firmen el registro, hoy tenemos todos los registros firmados”.

Acerca de las causas:

- “Lo que pasa es que la familia no le da la importancia que se merece... antes la Escuela era muy importante!”.... “Nosotros entramos ahora y ni nos saludan”.

Se podía leer en estos comentarios que el saber resultaba insuficiente para atraer a la familia y que la Escuela debía ofrecer otra cosa, que generalmente se ligaba a lo económico o a la

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

amenaza de exclusión. Este interés por otra cosa también se transmitía como queja respecto del Ministerio de Educación y su encargo de incluir a todos.

-“... porque yo al tema de la inclusión lo tomo con muchos palillos está politizado y no está surgiendo el efecto que debería surgir, el proyecto en sí es hermoso...está tapado por hermosos números que dicen “está funcionando hermoso el proyecto” y realmente no funciona.”

-“... hay otros intereses, intereses desde el gobierno... lo que quiere el gobierno es promover nomás, no quiere que el chico aprenda”...” Les interesan los números, la estadística, porque en base a ello, se saca la calidad óptima de educación. Lo ven en la cantidad de días de clases. En los 180 días de clases y en que el chico pase de grado. No sé si el chico sabe leer... pero ha pasado de grado”.

Esta declaración de que hay que ofrecer otra cosa ya que la búsqueda del saber no sería suficiente, también toca a los docentes, esta misma inquietud se manifestó respecto de los profesores que participarían. Dicen los directivos:

-“¿Cómo podemos hacer con los docentes para que participen de un taller de capacitación? Estuve leyendo que se les va a dar certificación...”

-“¿Con resolución, con puntaje del ministerio? porque eso van a preguntar los docentes... sino no van a ir. Eso es un anzuelo. Tiene que tener 40 horas como mínimo”

Atraer con otra cosa muestra la insuficiencia de lo educativo como ideal que enlaza. ¿Sería suficiente *la oferta de saber* para los adolescentes? ¿Qué *ofrecer* para acercar a la familia a la escuela?

Encuentro algunas vertientes para pensar esto en los relatos de los directivos, una es la relativa a la forma en que se construye la autoridad. Ante la pérdida de autoridad limitada por la imposibilidad de expulsar (normativa) se encuentra un modo de sostener el acto de retener a los alumnos en la Escuela. Esta estrategia se ubica del lado de lo administrativo (burocrático),

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

“firmar el registro”, “dejar libre y reincorporar”. Incluso en el caso del Director que “deja libre” y logra el encuentro con la familia para establecer un acuerdo que responda a la pregunta “¿Qué vamos a hacer con su hijo?”. Es una autoridad que no se sostiene en lo epistémico.

La restricción de expulsión es vivida en lo singular como una pérdida de poder y autoridad que pareciera dejar impotenciado a los directivos. Lo que parece estar ausente – o al menos no es claro- lo educativo en el lazo con la familia y el adolescente.

La otra vertiente que sitúo desde lo subjetivo es la sospecha, sospecha de que lo educativo no es lo que se espera, y por eso es necesario ofrecer otra cosa que signifique una ganancia, este indicio puesto en el otro (la familia, el alumno, el ministerio) también puede pensarse en ellos. Tanto hacia el Ministerio sospechado de estar interesado en “números y estadísticas”, la familia quien “necesita de la Escuela para cobrar el subsidio”, los docentes que “vendrían a la capacitación por el puntaje”. Ambas vertientes de lo subjetivo remiten, a mi entender, al vaciamiento de las instituciones y la pérdida de los ideales fundantes bajo la lógica del discurso de nuestra época (Tizio, 2003).

Momento de comprender. Rotación de discursos

Talleres con docentes y alumnos

Durante los encuentros con los docentes (había dos directivos, un técnico y un preceptor también) las problemáticas más relevantes en el grupo de jóvenes eran: *desinterés por el estudio, repitencia, indisciplina, hechos de violencia, embarazos, consumo de drogas* y situaciones *delictivas* en alumnos. Es casi generalizado en los docentes la explicación sobre las causas del desinterés en los alumnos que remiten en general al grupo familiar (en consonancia con la pérdida de valoración social de lo educativo), y como reproducción a las exigencias burocráticas del Ministerio que estaría bajo la égida de la política.

De la familia:

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

-“Desinterés del alumno por la oferta escolar... de los padres,..”, “no les interesa nada”,.. “no hay proyecto de vida. No hay familia.”

-“Lo que pasa es que la familia ya no le da importancia que se merece a la escuela, antes la escuela era sagrada.

-Antes el secundario era importante, era casi como un profesional... ¿y ahora qué es?...-Nada! (risas)!

-“Los chicos van por la beca, el padre iba por la plata.”

-“Los chicos están abandonados, en las familias hay mucha violencia familiar, alcoholismo o los padres están desocupados y las madres trabajan todo el tiempo.”

-“No todos los padres son capaces de dar una visión de lo que es bueno o malo. No tienen la formación cultural como para poder poner límites.”

-“Los docentes tenemos que dejar de dar clases para tratar algunos temas que lo hacemos desde la paternidad y maternidad de cada uno... los docentes están siendo vistos como madres y padres”.

-“La relación ente la institución y los padres es poca, tan solo cuando uno ha desaprobado al hijo o por algún problema que tal vez tenga se acercan... Cuando hacemos reunión de padres por problemas en el curso vienen los padres de los chicos que no tienen problemas”... o solo vienen si los amenazamos que no se paga el subsidio o les ofrecemos algo”.

Sobre el Ministerio opinan:

-“Al Ministerio solo le interesan los números, las estadísticas, los 180 días de clases, pero no la calidad educativa”.

-“No nos dan recursos suficientes para trabajar con esta realidad, con estos chicos!”

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

-¿De qué manera el adolescente se puede sentir incentivado? Cuando desde la política del Estado se va premiando con las becas al repitente que no hace esfuerzo, y al buen alumno no se le da nada!

-“La escuela ha dejado de tener el lugar social que tenía, ha pasado a ser el lugar donde se da el desayuno, la atención primaria en salud...”

Relación entre Educación y Política, dimensión social del síntoma, que es posible pensar bajo la dominancia del Discurso capitalista, el avance del mercado y la ciencia. Barbagelata (2010) sitúa claramente la desligazón entre los ideales de la modernidad y el sentido que sostenían los “grandes relatos”, que sostienen la “nostalgia por la Escuela de antes” (p.3). El saber y su participación en la inclusión social y laboral, como garante de ascenso socio-económico, sentido que sostenía el modernismo a ultranza, ha perdido eficacia en la actualidad. Llama la atención de los relatos de los Directivos la ausencia de lo educativo como eje, no sólo en la acusación hacia el Ministerio sino también en el encuentro con la familia- quien es obligada a asistir por vía de la burocracia (firmar el registro, reincorporar al hijo).

El encargo social del Ministerio (orden del Amo) es retener e incluir a los alumnos en la Escuela. Orden que se sostiene en el paradigma actual de los Derechos del niño y adolescentes, considerados como sujetos de derecho, siendo la educación uno de ellos. Sin embargo no está libre de ambivalencia ya que es una política sospechada de sustraer beneficio en detrimento de lo educativo.

Tomando el planteo de Voltolini (2014), sobre lo imposible de la orden de incluir a todos, muestra como la orden se sostiene en un universal pero no ofreciendo condiciones para lo real de la inclusión y así promueve nuevos efectos de exclusión. Voltolini establece que ofrecer condiciones para ello requiere del consentimiento subjetivo, tanto de docentes como de alumnos. En tanto la educación es un Derecho de los sujetos debe ofrecerse la garantía de inclusión pero no sin advertir “el particular modo en que alguien, por una insondable decisión, decide quedar por fuera” (p.5) Esto lleva a pensar ¿Qué condiciones se dieron en el lazo con el

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Otro para que la respuesta del sujeto sea esa? ¿Cómo responde cada institución al encargo social de incluir?

Si el saber no terceriza la relación entre docentes y alumnos o entre docentes y familia lo que se produce es una degradación del Ideal al registro imaginario, con el consecuente efecto de segregación.

Lo rechazado existe como extraterritorial al conjunto cerrado, a la manera del síntoma siempre hace consistir al grupo. El síntoma entonces siempre inevitable, es un orientador para pensar el límite de todo discurso para crear un universal cerrado.

El alumno que abandona estaría destinado a la exclusión social, peligroso, adicto, delincuente y pierde sin el título la posibilidad de inserción laboral, por otro lado se ubica como desafiado de los bienes culturales y en tanto tal rechazado de la posibilidad de saber. Podríamos decir que remite al paradigma tutelar con la idea de menor (sin familia y delincuente). Pero lo que aparenta ser una cualidad del sujeto ya está presente en la institución educativa, su desafiación al saber y a la Cultura. Los sujetos excluidos muestran descarnadamente esta desvinculación.

En una respuesta de incluir de manera administrativa (burocrática) a los alumnos donde lo educativo no pareciera mediatizar el lazo, considero que los efectos se harán presentes como rechazo al saber. Daños a la institución, hacia los integrantes de la misma, ausentismo y desinterés tanto en alumnos como docentes, son los modos en que está pérdida de referencia con el saber van marcando la lógica de inclusión/exclusión y que pueden terminar en el abandono.

Podría encuadrarse bajo la lógica del Discurso del Amo Moderno (Universitario) – en su vertiente burocrática- que sitúa a las instituciones como aparato de gestión del síntoma, desligando de lo educativo como eje del lazo.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Para situar el Discurso Universitario Lacan habla de un pasaje del Amo antiguo al Amo moderno (ligado al desarrollo de la ciencia y del capitalismo) a partir de la despersonalización del amo y que llamará Discurso Universitario. En este pasaje lo que se produce es la desposesión del saber del esclavo (¡no estamos preparados para esto! dicen los docentes.) y se ubica el S2 en el lugar del agente como todo-saber. Lacan lo ejemplifica a este agente de todo-saber con la burocracia ubicada en el lugar de Amo, lo que opaca más la relación con la verdad. Dirá que el Amo está en todas partes, es la maquinaria. La impotencia (entre el producto y la verdad), que en el Discurso Universitario significaría que haya un alumno todo-saber, que sea totalmente educable, esto es obturar las fallas con el saber. Así la impotencia siempre vela lo imposible. Quedar fijados al no podemos en vez de ubicar no todo es posible.

Tizio (2010) en relación a la alienación al Discurso Amo dirá:

...una proximidad excesiva al discurso del amo tiene sus efectos pues hace perder la distancia necesaria para operar desde el discurso educativo...el discurso del amo produce significantes que sirven a su lógica de control social directo y los profesionales los toman de manera acrítica y los transforman en realidades.(p.13)

Esta lógica suele desplegarse en relación al síntoma social cuando se construyen categorías colectivas.

Bajo esta lectura que el lazo se sostenga en “otra cosa”, en una ganancia que vaya más allá de lo educativo revela el vaciamiento que la operación del discurso burocrático genera, con la pérdida de deseo que conlleva transformando a los profesionales en administradores de protocolos. Un efecto de esta lógica discursiva es que en todo el relato de la escena no aparecen los alumnos como sujetos, entonces: ¿Qué lugar se ofrece para alojarlos? ¿Se trataría de una inclusión “administrativa”? Tizio (2010) señala que el discurso dominante apunta a la destrucción de la transferencia (en tanto transferencia de saber), no provoca la búsqueda del saber sino más bien su rechazo, y en su reemplazo propone prácticas

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

protocolares, estandarizadas con el fin del control social. La pérdida de deseo consecuente determina la caída de la función educadora. Este cuestionamiento sobre la autoridad y como ejercerla (por la vía burocrática) indica lo desdibujado que se encuentra el orden de lo educativo y la ligazón a la Cultura.

La familia no estaría exenta de este vaciamiento del objetivo institucional, el “padre va por la plata”, o “solo vienen si los amenazamos que no se paga el subsidio”. ¿Qué espera la familia de la Escuela, si “no le otorga el valor que merece en la vida”? La familia puesta como representante del discurso social que cuestiona el desempeño institucional. Pero esta desvalorización es mutua, no hay atribución de saber-hacer al grupo familiar y un abandono (desinterés) de su función. Abandono supuesto al que debe reemplazar la escuela, “Los docentes tenemos que dejar de dar clases para tratar algunos temas que lo hacemos desde la paternidad y maternidad de cada uno...”. La Escuela se queja que “...los padres no concurren a las reuniones de padres, más los que tienen hijos con problemas”. ¿La ausencia de los padres “de los chicos con problemas” dice de una posición acusatoria de la Escuela sobre el saber-hacer (ausente) de la familia?

Entiendo que el discurso respecto de la familia se enmarca en el Discurso Universitario en tanto no hay atribución de saber a la familia sobre como “educar a sus hijos”. Dicen: “No todos los padres son capaces de dar una visión de lo que es bueno o malo. No tienen la formación cultural como para poder poner límites.”. Sin embargo pareciera que los docentes (¿sólo por cumplir esa función?) sí ostentarían ese saber y podrían reemplazar a la familia, respondiendo “desde sus propias paternidades y maternidades”. En tanto los hijos “son el fiel reflejo de los padres” tampoco hay atribución de saber en ellos. Tal como plantea Núñez están destinados a estar despojados del saber (destino) y por lo tanto la tarea de enseñar resultaría infructuosa.

Rotación de discurso: de la queja a la implicación

Durante los cinco encuentros el discurso de los docentes fue rotando a partir de ir ubicando que aquello que describían en los padres como “desinterés, disvalor, no poner límites,

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

abandono” también se hablaba de ellos. Que los padres “están en otra cosa”, preocupados por sus problemas y no en la educación de sus hijos, les pasaba a ellos en función de la fragmentación de su tarea, sobre todo aquellos que recorrían diversas escuelas. El ausentismo de los docentes era una queja de los Directivos. Esto permitió que se abra alguna pregunta sobre la dificultad que allí se manifestaba:

-“Estamos solos atendiendo los problemas de los chicos”

-“No estamos preparados para estas situaciones, nos producen angustia, desasosiego, nos sentimos como islas, que intentamos solucionar un problema que es de todos.”

-“En la secundaria el profesor cuestiona muchas más cosas. No como en la primaria que se hace lo que dice el Director” – Están como los adolescentes! (risas).

-“Es como que el profesor quiere y no quiere que la familia participe de la Escuela”.

-“En la secundaria el profesor tiene tantos alumnos que tiene poca relación con la familia, solo lo llama si el hijos anda mal. Y los padres no quieren ir!

“no me da ganas de enseñarles a estos chicos”

En este punto creo necesario incluir la idea que Lacan propone en 1951 como inversión dialéctica. Sobre la misma dirá:

...una primera inversión dialéctica que no tiene nada que envidiarle al análisis hegeliano de la reivindicación del “alma bella”... “mira, le dice, ¿cuál es tu propia parte en el desorden del que te quejas? (p. 208).

Función que pone en evidencia la división del sujeto en tanto desconoce (el yo) la parte que le toca en la construcción del síntoma que supone extraterritorial.

Reconocerse como agentes de ese malestar y no sólo como víctimas del encargo social y la desvalorización social fue introduciendo la pregunta sobre el valor de lo educativo para ellos.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Su cuestionamiento respecto del sentido de lo educativo y la eficacia de su función. Este movimiento de implicación subjetiva que ubicaba la pregunta sobre su propio deseo en juego, oscilaba por momentos hacia la queja y el cuestionamiento hacia nosotros sobre la eficacia de nuestro saber.

Queja enmarcada en el Discurso de la Histórica que interroga el saber del Amo convocándonos a responder desde ese lugar. La clásica respuesta “ya lo probé y no funcionó” cuando una profesora dice que “cuando intervino haciendo hablar a los alumnos, le fue peor porque se desencadenó más violencia”; por un lado cuestionaba nuestro saber que pretendía transformar la idea “con estos chicos no se puede (no hay teoría que funcione)” y por otro lado solicitaban recetas estándar que sirvieran para todos los casos, sin necesidad de leer la situación caso por caso, lo cual indica también una ambivalencia sobre nuestro lugar. O se espera mucho o no damos nada.

Dirá Lacan (1972-73:25) que “hay emergencia del discurso analítico cada vez que se franquea el paso de un discurso al otro”. Y agrega algo que cobra gran relevancia cuando queremos detenernos en el concepto de transferencia: “No digo otra cosa cuando digo que el amor es signo de que se cambia de discurso” (Lacan, 1972-73:25). La condición de trabajo para el Psicoanálisis es la transferencia, y en ese vínculo se abre la lectura sobre el síntoma en tanto este no está afuera del nudo sujeto-analista.

Una situación de transferencia negativa: la queja hacia los Psicólogos

Durante el proceso de los Talleres con alumnos que coordinaron los Estudiantes pasantes de la Carrera de Psicología, surge en una Escuela (la única Municipal) una situación que devela un impasse en el trabajo y que cuestionaba nuestra tarea. En cada Escuela los docentes que debían elegir el curso (se había acordado elegir a los que mayor compromiso para facilitar la producción) donde se realizarían los talleres con alumnos.

Esta institución realiza un cambio en la consigna y ese grupo se modifica. La Directora dice que en función de unos sucesos ocurridos los días anteriores (violencia) ella cambió porque quería “que vean a estos chicos”, “son los peores” y les pregunta a las pasantes “¿Uds. van a poder con estos chicos? o ¿Uds. no quieren trabajar con los problemáticos?”. Las pasantes sorprendidas responden que no era lo pactado, que la idea era hacer el taller con los del primer año por la temática de la inclusión. La Directora contesta que “...para la inclusión con una convivencia es suficiente y que estos chicos necesitaban más” y ante la insistencia aceptan trabajar con ese grupo. Mientras ingresaban al curso escuchan a los docentes (que venían a los talleres) decir en el pasillo - “Ahora van a ver los Psicólogos que con esos chicos no se puede trabajar!”.

Los alumnos respondieron desde ese lugar, preguntaron “-¿Qué hacemos acá?, ¿es porque somos los peores?”. Actuando ese lugar interrumpieron contantemente a las pasantes, no respondieron a la propuesta del taller. Las pasantes acuden a mí para supervisar el Taller bastante angustiadas por la dificultad en la tarea.

Lo dicho por la Directora permite pensar algunas cuestiones. Por un lado que el tema de la inclusión “con una convivencia es suficiente” lo cual hablaría de una burocratización de la misma y no como un proceso continuo. Y por otro lado no hay una lectura de que los exabruptos, los impases, como la violencia tengan que ver con el lazo entre la institución y los adolescentes, “son los chicos el problema”.

En cuanto a nosotros ese reclamo dejó entrever que los docentes percibían nuestra propuesta como una acusación de que ellos no podían o no querían trabajar con estos adolescentes.

Ante esto se propuso hablar de ello, tanto en el Taller con los jóvenes como con docentes. A los adolescentes que se autodenominaban “los peores” se les preguntó qué opinaban de eso y que significaba validar ese lugar. Este movimiento apostó a abrir una pregunta sobre el lugar que ocupaban y los efectos que en ellos tenía, abriendo la posibilidad a otras respuestas. Como sostiene Zelmanovich (2014), conmovió la alienación significativa al lugar que el Otro otorga

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

(los peores) significa interrogarla. Dado lo acotado de nuestra intervención, considero que lo fructífero es haber instalado la pregunta y que al decir de Ulloa “a quien le quepa el sayo” (1995, p.75) que la tome.

A pesar de las dificultades – no dejaban de interrumpir el Taller- , los jóvenes hablaron de ese lugar de “peores” y pudieron realizar la producción, los mensajes y lemas que presentaron en la Muestra. Dice una pasante: “Esto permitió la producción de algunos alumnos que en el primer Taller “no soportaban estar ahí” a que llevaran afiches a la muestra, sorprendiendo a los maestros”.

Por otro lado entiendo que no respondimos desde actuar la transferencia absteniéndonos de gozar ahí donde éramos convocados a tratarlos como “los peores”, ofreciendo una salida (separación) de ese lugar. Suponer (desde nosotros) que tenían algo para decirles a los jóvenes de su comunidad generó mayor implicación con la tarea.

Con los docentes, se incluyó este hecho, acusando recibo de que podía haber sido efecto de una culpabilización hacia ellos. Cuestión que también se abrió a discusión, y puso de manifiesto la expectativa ambivalente sobre nosotros.

Esto los situaba en una posición de desamparo ante el Otro, son acusados por el Ministerio, la familia, los directivos y los alumnos, ¿y ahora nosotros? Encuentro en el texto de Tizio (2010) una indicación que orienta:

El discurso social expresa un rechazo a las manifestaciones de la subjetividad tanto para los sujetos como los profesionales que trabajan...y puede aparecer como culpabilización... o como victimización. (p.8)

Resulta un riesgo para los psicólogos que trabajamos en el campo social que se produzca un deslizamiento en ambos sentidos.

Con respecto a los alumnos, los docentes quedaron sorprendidos por la producción de los jóvenes. Cabe aclarar que esta Escuela era la única Municipal, no pertenecían al mismo circuito

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

de relación con el Ministerio y siempre se quejaban de ser diferentes a las otras y quedar ubicados en el lugar de la cenicienta. Punto de exclusión que sube a escena en transferencia y que hubiera requerido un tratamiento más exhaustivo pero dada las condiciones de nuestro dispositivo no se logró.

Impasse que muestra un giro hacia el Discurso de la Histeria que desafía al Amo, ofreciendo su queja ante la insuficiencia de la respuesta. Y por otro lado “porque instala la impotencia cuando es encarnado por el alumno o el docente” (Zelmanovich, 2010). Sin embargo es la dirección de la práctica analítica de histerizar el discurso como movimiento necesario para abrir las preguntas sobre el deseo del sujeto.

La pregunta sobre el propio de deseo de enseñar

En uno de los últimos encuentros y a partir de un comentario dicho al pasar, sobre los alumnos que abandonan la Escuela lo que permitió ubicar un movimiento. Dice un docente: “Hay chicos que dejan de venir y pasan desapercibidos, ni nos enteramos que dejaron la escuela”. Esta frase resonaba en mí luego del taller, y en función de ese efecto se propuso seguir pensando. Acompañado con la discusión de un texto del Grupo de los viernes (FLACSO) “¿Quiénes son los desertores?”(2009). Este sostiene que el abandono de un alumno de la Escuela es efecto de una serie de sucesivas ausencias y deserciones del Otro representados por Instituciones, docentes, familia, Estado y que deja al sujeto desamparo. Tomar este enunciado y ponerlo a trabajar, generó un nuevo saber.

Los docentes comenzaron a hablar sobre sus propias ausencias, la pérdida de entusiasmo en la tarea, y el descreimiento respecto al sentido de la educación. Este reconocerse como parte de lo cual se quejaban, se ubicó en dos sentidos, en tanto reproducían el desinterés, el abandono y desvalorización de la Escuela que ellos atribuían al grupo familiar y por otro lado se quejaban

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

de estar solos, abandonados desde las autoridades (Dirección o Ministerio) lo cual los ubicaba en el mismo lugar que los adolescentes.

Insistir con ubicar ese vacío, esa falta en el saber-hacer y proponer una búsqueda de saber sobre el obstáculo sin desplazar hacia otros campos esa responsabilidad fue la dirección a la que apuntaba esa estrategia. Como también plantea Korinfeld (2010, clase 16) sobre las salidas ante el “no sabemos qué hacer con los jóvenes”, propone:

...Con ese “no saber qué hacer” es posible hacer distintas cosas, esa posición puede convertirse en una posición de ignorancia (no sé, no hay lo que saber ni hacer,) o derivarse a una posición de no saber (no sé, no sabemos -y ya el plural es indicativo de una dinámica de producción de saber... (p.7)

La salida es la invención sin pretensión de tener garantía de eficacia, sino que cada situación es singular.

Como invita a pensar Anna Aromi (2004):

Los momentos lógicos de ver, comprender y concluir descritos por Lacan para pormenorizar el Malestar en la Civilización, vienen aquí como anillo al dedo para recordar que de la cárcel del Otro solamente se sale comprendiendo la parte que uno mismo pone en juego... (p.1)

Momento de concluir: lectura de los efectos

El dispositivo de trabajo en un programa como este implica un tiempo acotado y por lo tanto sus efectos también. Sin embargo uno de los objetivos es ofrecer una modalidad de pensar las dificultades que en el quehacer cotidiano se presentan. Es una modalidad que encuentro solidaria de un trabajo entre varios ya que lo que se propuso como estrategias de intervención era abrir un espacio institucional- al que dimos en llamar equipos preventivos- para analizar las problemáticas que se presentan y ofrecer una respuesta desde una lógica institucional, lo cual entendíamos más efectiva para los alumnos, los docentes y la familia.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Empezaron a pensarse distintas formas de inscribir las presencias y ausencias de los jóvenes en la escuela. Escribir una carta al alumno que dejaba de concurrir, conversar con los amigos más cercanos, hablar en el aula sobre ese tema con todos los compañeros, hacer visitas domiciliarias entre otras ideas. Estas nuevas ideas al estilo de las ceremonias mínimas, propuestas por Minnicelli (2010), que no sólo estarían dirigidas a aquellos alumnos que abandona la institución sino al conjunto en su totalidad.

Por otro lado se proponía un trabajo en Red entre las escuela, (Núñez, 2010) ya que muchas compartían no sólo alumnos sino que la mayoría de los docentes también trabajaban en las otras instituciones (excepto los docentes de la Escuela Municipal) lo que resultaba una oportunidad para sostener esta modalidad de lazo.

Hubo una serie de hechos (que se tengan registro) que podemos pensar como efectos de esta experiencia colectiva y que hablan de intentos de alojar de manera diferente desde la institución educativa como así también de los puntos ciegos en esa tarea.

En el vínculo con los alumnos:

Una Directora (que participó del proceso) y el Pedagogo van a la casa de un alumno con muchas dificultades de conducta y cuyas convocatoria a la familia había sido infructuosa. La visita produce la sorpresa del joven (quien no entregaba las citaciones a la familia); y la sorpresa de los docentes ante el buen recibimiento de la familia, de quienes suponía un desinterés absoluto por el hijo.

La misma Directora y el Pedagogo deciden “visitar” a un alumno que fue detenido en el Instituto de menores para convencerlo de no dejar la Escuela; intento que fue infructuoso al menos inmediatamente, pero que seguramente significó todo un gesto para ese adolescente y para los docentes.

La producción de los adolescentes:

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Con los adolescentes se realizaron dos Talleres en cada institución, a fin de discutir sobre el sentido que tenía para ellos la Escuela. Claramente en casi todos los talleres la Escuela ofrecía la promesa de una posibilidad de encontrar un trabajo a futuro, la siempre repetida frase “si no tenés un título no sos nadie” era una frase recurrente que los jóvenes decían escuchar de sus padres y del mundo adulto. Lo cual entendemos que a veces queda como palabra vacía de sentido, y era eso lo que precisamente se intentaba poner a discusión. Una de las tareas a desarrollar en los talleres eran lemas o mensajes que ellos podían escribir para aquellos jóvenes que se encontraban fuera del sistema educativo, de quienes decían, estar desorientados respecto de su futuro.

Los Talleres proponían hablar de los modos de exclusión que vivenciaban los adolescentes, mayoritariamente ubicado en el grupo de pares. En su mayoría hablaron de los estigmas y sus efectos segregativos, por el color de la piel, el género, la inclinación sexual, la música que escuchan, ubicaban esta lógica también en la relación al consumo de alcohol y su exigencia para demostrar virilidad. La relación que ellos asignaban entre jóvenes excluidos del sistema educativo y consumo de sustancias fue muy alta.

En los encuentros esta lógica se ponía en acto, alumnos que decidían retirarse de lo Talleres y al cabo de unos minutos regresaban, cuestión que era leída como indicio de que la respuesta al ofrecimiento institucional era de al menos ambivalente.

En una Escuela dice la pasante:

...se vislumbraba en la escuela un gran espacio vacío, llena de ausencias: los alumnos (que los viernes faltaban más que otros días), de profesores (la directora se quejaba del ausentismo)...El vacío era mayoritariamente de la cabeza de la Institución (la Directora había sido removida por malversación y la vicedirectora estaba de licencia). Sólo una continuaba y con tres turnos estaba sobrepasada. En este sentido ¿qué adulto escucha a los chicos? De allí la necesidad de ser escuchados y estos talleres fueron una oportunidad, se pudieron pensar temas tales como la importancia de un proyecto de vida, las causas de la inclusión/exclusión, la importancia del adulto para el adolescente.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Los docentes fueron junto con los pasantes agentes de la producción de los jóvenes. En algunos casos la producción sorprendió a los profesores quienes “no esperaban nada”.

Algunos grupos escribieron los lemas en afiches, otro realizó un video, y otros diseñaron un folleto para distribuir en el cual se escribieron estos mensajes:

Incluir es prevenir

Un día? Hoy

Un momento? Ahora

Un lugar? La escuela

Una persona? Vos

Ayudemos que los chicos no sean excluidos de los lugares a donde pertenecen. La Escuela es de nosotras y nosotros.

Ser o no ser

Sin estudios no podes ser alguien...vos elegís!!

Estudiar lleva tiempo pero ganas vida

Estudiar servirá para...pensar, crecer y vivir mejor.

La educación como calidad de vida

+Capacitación= +oportunidades

Estudiar es tu ventana al progreso

En general estos mensajes hablan de la Escuela como un lugar a ocupar, de lo educativo como derecho y como promesa ya que inscribe un proyecto (futuro). La propuesta de generar una producción, efecto de lo tramitado en los talleres, como “...un producto colectivo que promueve la emergencia de identificaciones (nuevas no alienantes) entre pares que apuntalan el reconocimiento para cada sujeto” (Zelmanovich, 2014, p.5).

La muestra se realizó en la Plaza principal del Municipio, con los docentes y alumnos que participaron del proyecto, se invitó a madres de ONGs de la zona, estuvieron presentes

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

Autoridades del Municipio (Intendente), la Secretaría de Adicciones y la Facultad. Esta Muestra constituyó un acto de apertura hacia la comunidad, que retoma el circuito inicial: instituciones cerradas, intercambio de lugares (Escuelas) y espacio público.

En la relación con la Familia:

- En dos escuelas la invitación a la familia había sido mejor que en experiencias anteriores pudiendo transformar la reunión de padres en Talleres. En las otras instituciones no se registró lo sucedido, lo cual resulta significativo en tanto el proyecto proponía vincular a la Escuela con el grupo familiar. Esto fue perdiendo vigor, resultaba una tarea que implicaba mucho esfuerzo por parte de los docentes y los resultados eran dudosos. Abro aquí un interrogante sobre esto considerándolo como un punto ciego que muestra un real que allí no logró cernirse desde lo simbólico, sino desde la actuación.

- En una de las Escuelas una profesora hace un juego con las señales de tránsito y propone leer las mismas como metáfora de la relación entre la familia y la escuela. A partir de la participación de las madres se escribe los siguientes lemas que después son llevado a la Muestra en un afiche: “La escuela nos orienta como orientan las señales de tránsito.”. “Como puente móvil: la Escuela es un puente con la familia porque la Escuela da la formación educativa y al Familia da la formación moral, de este modo integramos a nuestros hijos a una mejor sociedad” y “Como aeropuerto: para nosotros la Escuela es importante porque la tomamos como un despegue para su crecimiento”. La docente manifestó su sorpresa ya que en las reuniones anteriores los padres no concurrían a la reunión, ¿esta nueva modalidad de invitar a producir un saber con la familia favoreció la respuesta de las madres?

Hacia nosotros como Equipo:

- Una Escuela solicita -al año siguiente - a la Secretaria de Extensión de la Facultad pasantes para realizar talleres con los alumnos que ingresarían ese año para facilitar la inserción y la relación con la Escuela.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

- Durante la muestra un par de docentes que participaron de los Talleres tomaron la palabra y transmitieron lo que la experiencia les había generado. Luego de terminado el Acto, una docente se acerca a reclamarme porque no había hecho que todos los docentes hablen.

Transferencia de trabajo de nuestro equipo con una institución (los que hablaron en el Acto) y reclamo por parte de otra que decía de “un lugar no igual para todos”. Puedo pensar ahora que en ese reclamo algo de la cuestión de la exclusión se reprodujo, los docentes que tomaron la palabra ¿eran los que mejor respondían a nuestra propuesta?, los que no lo hicieron como esta profesora ¿eran los que pasaban desapercibidos para nosotros?

Reclamo por haber quedado fuera del Acto, que algo dice de ese imposible. Escena que leída bajo la lógica de la transferencia habla de una imposibilidad de hacer lugar a todos en tanto imperativos universales, ni tampoco hacer lugar de la misma manera.

Cierre

Quisiera ubicar un indicio que se presentaba en casi todos los encuentros y es que hay un grupo de alumnos (y familias) que no se adecuan al trabajo de educar. “Con estos chicos no se puede!” , o “pasan desapercibidos” y que ubica a estos alumnos como no educables, con quienes la tarea de enseñar pierde sentido y el objetivo institucional se desvanece. En el primer caso como rechazado y en el segundo como ignorado (sin inscripción), entiendo que esto resulta central en la construcción del vínculo educativo y es fundamental en el campo de problemas que aborda este trabajo la inclusión-exclusión-deserción.

En este recorrido por la elaboración clínica, ubico un trayecto que toca una trilogía que sitúa las distintas dimensiones: lo general, lo particular y lo singular. Lo general responde al malestar que se nomina desde lo social y que genera la orden de incluir. Lo particular remite a lo recurrente, lo que se repite en un colectivo (institución) ligado a maneras más o menos identificables (y generadoras de identificación) de abordar el problema como los estigmas

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

respecto de la pobreza y la imposibilidad de educación. Un ejemplo es la respuesta burocratizada de la inclusión sin generar condiciones de subjetivación o consentimiento subjetivo, tanto de los alumnos como de la propia institución (perdiendo la relación con lo educativo). Y lo singular como el modo en que ese malestar general y recurrente impacta en cada sujeto anudado a su propia historia personal, lo leo como el efecto de desubjetivación o pérdida de deseo por la tarea de enseñar en los docentes y en los adolescentes su respuesta desde el desinterés.

Creo que un concepto que podría ser de utilidad es el de filiación, concepto que tomo de Zelmanovich (2005) y que considera una condición para el acto educativo, dice la autora: "...el vínculo de filiación es una producción y una condición para que un acto educativo tenga lugar, si entendemos por tal aquello que produce una transformación en un sujeto gracias a una transmisión lograda". (p.1)

Pero ¿de qué filiación se trata? Entiendo que una filiación a la cultura, al lenguaje, siguiendo a Lampugnani (2013): "Interpretamos el lazo filial como lazo social, como el lugar que una cultura le hace a otro, que en otras palabras es el lugar que una cultura le hace a las diferencias" (p.8) y que se juega en los modos en que la institución "...aloja a aquellos que se presentan de modos inhabituales" (Zelmanovich, 2014, p.7). Por otro lado la filiación es el procesamiento singular que un sujeto hace de su pertenencia a un linaje, un grupo, una genealogía y que cuando se rechaza lo subjetivo se muestran modos refractarios al lazo filiatorio.

La respuesta burocratizada (dimensión institucional) de la Escuela al encargo del Ministerio (dimensión social) de incluir a aquellos que se ubican en el lugar de "lo rechazado", y que no serían designados como educables es el circuito que parece establecer esta serie que antes denominé *inclusión-exclusión--deserción*. Cuestión que ligué como efecto de la pérdida de los objetivos institucionales y que cuya respuesta subjetiva puede llevar a la caída de la escena escolar (pasaje al acto) y a la impotenzación de los docentes ante la tarea educativa. Se abre

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

como incógnita ¿cuáles son las condiciones que propiciarían esta filiación educativa? ¿Cuáles sus condiciones de rechazo?

Específicamente en lo relativo a la inclusión-exclusión-deserción el dispositivo tendría que promover una rectificación del Otro (Recalcati, 2004) ¿institucional?, o al decir de Zelmanovich (2014) “...son las condiciones del otro/Otro las que es necesario modificar, proyectar, crear o recrear, para que los sujetos puedan alojarse en un lazo” (p.9), sostenido en un lazo de transferencia reticular (red), entre varios. Esto se podría pensar desde nuestra propuesta de conformar *equipos preventivos*, formados por autoridades, docentes, alumnos y padres donde la institución pueda pensar (se) en el malestar que allí circula y arbitrar estrategias que permitan una salida, no obturando la pregunta sobre el propio deseo como modo de abordarlo. Que faciliten modos institucionales, respuestas no solitarias y que sostengan el vínculo educativo en su lazo con la Cultura y el saber.

Bibliografía

- ÁLVAREZ A. (2006) *La teoría de los discursos en la obra de Jacques Lacan*. Bs. As. Letra Viva.
- AROMI, A (2004) Juventud, divino tesoro... *Revista NODVS IX* Març de 2004. Disponible en www.scb-icf.net/nodus/contingut/arxiupdf.php?idarticle=145&rev=23
- BALBI, C. (2013). Psicoanálisis y transdisciplina: la intervención en el campo educativo. *Revista L'Interrogant* N° 12. ISSN: Edición electrónica 2385-79-78. Disponible en <http://revistainterrogant.org/project/linterrogant-no-12/>
- BARBAGELATA, N. (2010). Exploración sobre el lazo social en nuestra época. Clase Nº 7. *Texto establecido por FLACSO para el Diploma Superior en Psicoanálisis y Practicas Socio-educativas*. Curso 2010. 1era cohorte.
- BRIGNONI, S (2012). *Pensar las adolescencias*. Laboratorio de Educación Social. Barcelona. UOC
- BRIGNONI, S (2010) Una experiencia de conversación entre psicoanálisis y prácticas socio-educativas: de la gestión del usuario a la producción del sujeto. Clase Nº 19. *Texto establecido por FLACSO para el Diploma Superior en Psicoanálisis y Practicas Socio-educativas*. Curso 2010. 1era cohorte.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

- CANCINA P.: (2008) *La investigación en Psicoanálisis.*, Rosario. Homo Sapiens
- CEVASCO, R. (1996) “*Psicoanálisis y ciencias sociales*” Texto en Internet. Conferencia inaugural del curso de postgrado Atención Primaria e infancia del I’UB-FNB. Disponible en dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3610722
- DAMM, L; YGEL M, PAROLO, F, MOZZI, M.; POLTI, S. (et all) (1999) *Del malestar a la creatividad: prácticas clínicas en prevención.* San Miguel de Tucumán. Magna
- FOUCAULT, M (2009) *Nacimiento de la biopolítica: Curso del Collège de France (1978-1979).* Paris. Akal.
- FREUD, S. (1986) *Obras completas.* J. L. Etcheverry (trad.) Buenos Aires/Madrid. Amorrortu.
Psicología de las masas y análisis el Yo. (1921) (Vol. XVIII, pp. 63-136)
- KORINFELD, D (2010) Adolescencias y juventudes: “Los desconocidos de siempre” ¿Hacia otros modos de lazo intergeneracional? Clase Nº 16. *Texto establecido por FLACSO para el Diploma Superior en Psicoanálisis y Practicas Socio-educativas.* 1era cohorte. Buenos Aires.
- LACAN, J (1972). *Seminario XIX “...o peor”.* Clase IV. 19 de enero de 1972. Inédito.
- LACAN, J.: (1958/1991) La dirección de la cura y los principios de poder. *Escritos II.* Bs. As. Siglo XXI. Pp.565-626
- LACAN, J. (1953/1988) Función y campo de la palabra y el lenguaje. En *Escritos I*, Bs. As. Siglo XXI. pp. 227-310
- LACAN, J. (1951/1991) Intervenciones sobre la transferencia. *En Escritos I.* Bs. As. Siglo XXI. pp. 204-218
- LACAN, J. ([1945] 2008). El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. En *Escritos I.* Buenos Aires. Siglo XXI. pp. 187-203
- LAMPUGNANI, S. (2013) Infancia y Filiación. *INFEIES–RM, 2 (2).* Sección Investigaciones científicas. Investigaciones Mar del Plata, Buenos Aires - Mayo 2013: <http://www.infeies.com.ar> www.infeies.com.ar - infancia@mdp.edu.ar
- LAZZARI, C. (2008). Prevención y psicoanálisis. *Texto establecido por FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) Diplomatura Superior en Psicoanálisis y prácticas socio-educativas.* 2010. 1era cohorte. Buenos Aires.
- MINNICELLI, M. (2010) Ceremonias mínimas. Clase 23. *Texto establecido por FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) para la Diplomatura Superior en Psicoanálisis y prácticas socio-educativas.* 2010. 1era cohorte. Buenos Aires.

MOZZI, M.A De la orden de incluir al acto de alojar. INFEIES – RM, 6 (6). Presentación de casos - Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>

NÚÑEZ, V (2011) Reflexiones acerca de la teoría en educación social hoy. *Revista de Educación Social*. N | 13 Julio 2011. p 132-40. Barcelona, España. ISSN1698-9097

NÚÑEZ, V. (2004) Viejos y nuevos paradigmas... ¿qué pasa en Pedagogía Social? *Revista Interuniversitaria*, núm. 11, diciembre, 2004, pp. 111-134, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. Barcelona, España

RASSIAL, J. (2006) *El pasaje adolescente. De la Familia al vínculo social*. Barcelona. Del Serbal

RECALCATI, M. (2004) La cuestión preliminar en la época del Otro que no existe. *Revista Virtualia* 3(10), agosto. Pp. 2-6. Recuperado de virtualia.eol.org.ar/010/default.asp?notas/mrecalcatti-01.html.

SOLER, C. (1997) *La maldición sobre el sexo* Bs. As. Manantial.

TIZIO, H. (2010) Sobre la posición y el trabajo de los profesionales. El encargo social y los modos de afrontarlo. Dispositivos de trabajo. Clase N° 18 . *Texto establecido por FLACSO para el Diploma Superior en Psicoanálisis y Practicas Socio-educativas*. Curso 2010. 1era cohorte.

TIZIO, H. (2003) *El dilema de las instituciones: Segregación o invención*. Disponible en <http://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=130&rev=22&pub=2>

ULLOA, F. (1997) Psicoanálisis de la Externidad. *Revista Actualidad Psicológica*. Año XXXII. N° 248. Pp. 15-18.

ULLOA, F. (1995) *Novela Clínica Psicoanalítica. Historial de una Práctica*. Bs. As. Paidós

VOLTOLINI, R. (2014). Inclusión y excepción. Clase N° 6. *Texto establecido por FLACSO para la Especialización en Ciencias Sociales Mención Psicoanálisis y Prácticas socio-educativas*. FLACSO sede Argentina. 2014. 1era cohorte.

YGEL, M. (2007) La clínica preventiva en el campo de lo colectivo. Un proyecto de prevención de VIH-SIDA. *En Revista Psico- Logos, N° XVII*, Facultad de Psicología. U.N.T. pp.45-54.

ZELMANOVICH, P. (2014) La constitución del sujeto en dos tiempos: niñez y pubertad. Sus avatares en las adolescencias. Clase N° 4. *Texto establecido por FLACSO para la Especialización en Ciencias Sociales, mención en Psicoanálisis y Practicas Socio-educativas*. Curso 2014. 1era cohorte.

ZELMANOVICH, P. (2005) Arte y parte del cuidado en la enseñanza. *El Monitor* N° 4. Septiembre 2005. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro4/index.htm>