

## Bibliografía

BRAVERMAN, H. *Trabajo y capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX*. México, Siglo XXI, 1984.

CORBO ZABATEL, E. “Notas breves sobre la extensión” *Revista e+e*, año 1, octubre 2008.

PERALTA, M. I. “Aportes a la conceptualización y gestión de la extensión universitaria en nuestra universidad pública”. *Revista e+e*, año 1, octubre 2008.

PIVA, A. “La década perdida. Tendencias de la conflictividad obrera frente a la ofensiva del capital (1989-2001)”. *Cuadernos del sur*, n° 32, noviembre 2001.

## Dispositivo asistencial: desde el psicoanálisis interviniendo en el ámbito escolar

*Assistance Device: from Psychoanalysis to intervene in the school environment*

**Susana Epsztein** | psico@susiepsztein.com.ar

**Federico Musicmann** | fmusicmann@hotmail.com  
Coordinadores del Equipo Asistencial de la Cátedra Psicoanálisis Freud I, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

**María Eugenia Crivelli** | mecrivelli@hotmail.com

**Luciana Gabriela Salomone** | lgsalomone@hotmail.com

**Santiago Ortiz Molinuevo** | santiortizm@hotmail.com

**Ivana Velizan** | ivanavelizan@hotmail.com

Integrantes del Equipo Asistencial de la Cátedra Psicoanálisis Freud I, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

### Resumen

En estas páginas nos proponemos dar cuenta del modo en que el Equipo Asistencial, en tanto dispositivo psicoanalítico, concibe su intervención en el campo de lo público. Será necesario ver cómo se juega allí la dinámica de la demanda y de la transferencia, a fin de situar cuál es la posición de un analista en este campo. Podremos interrogar y corroborar la vigencia del pensamiento freudiano a la hora de pensar una intervención posible ante los problemas que plantea la escuela contemporánea.

### Summary

In these pages we intend to witness in as to the Assistance Team, while analytic device, sees his involvement in the public arena. It will be necessary to see how there displayed the dynamics of demand and the transference in order to bring what is the position of the analyst. We examine and confirm the validity of Freudian thought when thinking about possible intervention to the problems of contemporary schooling.

### 1- Tramando la clínica, interviniendo en lo escolar

En el marco de la clínica psicoanalítica con niños, entendemos el dispositivo como el armado de una maquinaria de tratamiento de lo real, de un tramado conceptual que ordena el lugar que ocupan los sujetos y los lazos que establecen entre sí. El dispositivo clínico que inventamos procesa lo real en el plano subjetivo, en el plano de la clínica psicoanalítica con niños y desde allí intervenimos en otro espacio. Espacio donde se manifiesta el malestar, la escuela. Nos posicionamos en ambas intervenciones desde la política del psicoanálisis, delimitada por el deseo del analista “posición de abstinencia.

La escuela es también un dispositivo que propone un procesamiento de lo real. Esta maquinaria educativa se proponía operar como aparato productor y reproductor de subjetividad ciudadana, pero tras el declive del Estado-nación esto dejó de estar asegurado. El Estado-nación como garante del sentido institucional, anudaba a la escuela en un proyecto de ciudadanía como instancia primera y fundamental, y los integrantes se enlazaban participativamente en este proyecto. Tras el ocaso del Estado, la fragmentación y la anomia preponderan.

### **Un poco de historia**

En el año 2004, el Equipo Asistencial realiza un convenio con el Equipo de Orientación Interdisciplinario (EIO), perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social y Educación del Municipio de Morón.

Se construye sobre un trípode de trabajo: el Equipo Asistencial conformado desde la cátedra; el EIO, que tiene como objetivo detectar en forma temprana las problemáticas subjetivas en el ámbito educativo y realizar las derivaciones pertinentes al Equipo Asistencial, formado por psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos y trabajadores sociales. Por último, la población de los jardines maternos e infantiles (niños, docentes y directivos).

El proyecto que comenzamos abarca el trabajo clínico que se sostiene en la interrogación y la intervención en relación a los efectos subjetivos de la época, pero el rasgo que lo distingue es la pregunta por la articulación del psicoanálisis con lo educativo. Es decir, la apuesta por el psicoanálisis en relación a la problemática institucional-escolar, construyendo un saber entre diferentes discursos y disciplinas, que alojen como efecto al niño, y no que lo expulsen, haciéndolo portador de la segregación misma.

### **Tramado de la clínica**

Nuestro trabajo parte de un pedido de la escuela ante la dificultad que se le presenta en el accionar frente a las problemáticas con algunos niños. Pero desde el equipo, se hace un recorrido de trabajo con el niño, los padres, retornando a la escuela.

Respecto del trabajo clínico, los analistas del dispositivo debemos realizar una doble torsión estratégica en las entrevistas preliminares: la primera es en relación al pedido de la escuela, momento de la derivación, y la segunda en relación a la demanda de los padres, en el inicio del tratamiento.

La primera torsión necesaria es trabajar respecto del pedido que nos hace la escuela y de este modo ubicar el malestar. El discurso educativo despliega cierto desborde ante la imposibilidad de dominar emergentes sintomáticos de los niños, lo que obstaculiza el trabajo docente en las aulas. Este desborde se evidencia en algunas medidas inmediatas que proponen y tienden a excluir. Por eso se hace necesario aquí, trabajar pensando en cómo ordenar los discursos que circulan en la institución escolar para dar lugar a la movilidad de los significantes segregativos.

Los motivos de derivación desde la escuela son diversos pero resuenan de modo recurrente al llegar a nuestra consulta. Niños que presentan conductas de violencia, niños denominados dispersos, inquietos. Se trata de conductas que molestan, que se tornan insoportables para los otros. Muchas veces somos llamados desde lo escolar a intervenir ahí donde los directivos y docentes dicen no saber más que hacer, donde aparece cierta impotencia que los paraliza y que dificulta la construcción de un saber respecto a su quehacer, y tiene como consecuencia anular lo particular de los sujetos con los que trabajan. Nuestra intervención para con lo educativo es hacer lugar para interrogarse sobre qué le pasa a un niño, y cuáles son las funciones y responsabilidades en el acto que implica el trabajo cotidiano en una institución escolar.

Los jardines nos solicitan, en la derivación, un diagnóstico de los niños, con el fin de poder nombrar ese malestar. Esto puede producir significaciones cómodas que cierran otras lecturas posibles. Muchas veces se enuncia desde el sentido común, emergen significaciones preestablecidas respecto de lo que le ocurre a un niño, condicionando lo que se presenta como problemático, entendiendo que el modo en que se nombra construye un lugar, hace marca. Aquí nuestra intervención apunta a suspender las certezas, dar un lugar al malestar y un tiempo donde sea posible un trabajo subjetivo. Para esto es necesario que ciertas significaciones se desvanezcan y aparezca un vacío de saber. Vacío que pone en juego cierta falta, que los interroga en relación a su responsabilidad en lo que enuncian. De manera tal que en ese proceso de deconstrucción pueda advenir un nuevo saber parcializado y efecto del trabajo del equipo transdisciplinario.

La segunda torsión, punto de anclaje necesario para dar comienzo al trabajo con el niño, es el trabajo respecto de los padres, ya que es necesario que se puedan interrogar respecto al malestar de su hijo. La primera etapa se orienta a la pregunta (dar forma de pregunta) al malestar que se visualiza en el ámbito escolar, construyendo una demanda y abriendo la dimensión de la causa en las entrevistas con los padres. Inaugurando, con esta torsión estratégica, el camino de la transferencia de los padres al analista, convocándolos a sostener el tratamiento del niño y propiciando el trabajo analítico respecto de su función.

Es necesario el trabajo respecto de la responsabilidad y la función que cada uno ocupa en su rol, y la consecuente incidencia en la constitución subjetiva del niño.

Desde la dirección del tratamiento con el niño, hacemos lugar al trabajo con los padres y apostamos a poder construir una vez más desde la posición de abstinencia, nuevas herramientas que hagan al sujeto un lugar diverso.

Las demandas y las quejas son muchas, de padres a docentes y de docentes a padres, y en este desorden de la escuela, despejar el malestar, ubicar y trabajar las demandas abre la posibilidad del tratamiento del niño.

Puede que sea necesario un tratamiento para alguno de los padres, puede que sólo haga falta una serie de reuniones con la docente y la directora, puede que el niño necesite tratamiento, o quizás, sea necesario trabajar en varios espacios a la vez. Nuestro lugar como psicoanalistas implica una decidida posición de escucha orientada a ubicar la singularidad del que enuncia. En este sentido, nos tomamos un tiempo para escuchar lo que cada uno tiene para decir, la escuela, los padres y el niño.

Nuestra intervención apunta a un trabajo de equipo con el EIO, la maestra, la directora y los padres, creando una trama que pueda sostener la pregunta por el no-saber y a partir de la cual puedan generarse nuevos sentidos.

Así confluyen, como propuesta de abordaje desde una posición de abstinencia, diversos lugares para los agentes profesionales, los padres y adviene un lugar novedoso para el sujeto.

### **Nuestra intervención en el ámbito escolar**

Nuestra intervención en el dispositivo pivotea entre el trabajo clínico con los niños, y el trabajo con las docentes y directoras de las instituciones escolares.

El trabajo con ellas se genera de dos maneras: A partir de una problemática puntual, y en reuniones con el EIO y las directoras de los jardines.

El trabajo sostenido en reuniones programadas con el EIO y las directoras fue cobrando fuerza a raíz de la lectura que comenzamos a hacer como equipo y de los obstáculos que se presentaban en el trabajo clínico con los niños. En estos espacios de encuentro repensamos la tarea educativa, las funciones enlazadas al proyecto educativo, y los obstáculos que presenta la ejecución de la función directiva. Apelamos al trabajo con las directoras ya que entendemos que son ellas las responsables de relanzar el trabajo en cada institución, causando y supervisando el trabajo docente.

Los distintos temas que se fueron trabajando en las reuniones con las directoras a lo largo de estos años fueron cimentando un camino, que tuvo como punto de arribo la apertura de un espacio novedoso para el campo educativo, las supervisiones grupales de equipos directivos. Entendemos que del análisis de los obstáculos que se elaboran en dichas supervisiones retorna a los equipos directivos el valor fecundo, de enseñanza, que ese obstáculo presenta, posibilitando repensar la posición desde donde se ejecuta la función y las estrategias con las que cuentan para la resolver la tarea directiva.

Apostamos a la construcción de “Equipos de trabajo” como modo de armar un lazo. El trabajo en equipo arma una red de contención, produce alivio y enriquece el intercambio de ideas y búsqueda de soluciones. A través de lo que proponemos como enigma, en lo que respecta al saber de los agentes de la educación, nuevos significantes se van enlazando y el sujeto de la educación vuelve a posicionarse respecto a un proyecto escolar que lo incluye, que lo aloja con su deseo. El trabajo en equipo hace lugar a la inclusión, en el espacio de la parcialidad de saberes, soportando el no saber “castración” abriendo el trabajo a repensar el lugar de cada sujeto y cada agente en el uno por uno de lo singular, y el trabajo de la institución en lo particular.

Sostener un lugar vacío de significación es el aporte fundamental que el Equipo Asistencial hace en su intervención en lo institucional. Causar desde ese vacío al trabajo, como posición para hacer circular los distintos saberes parciales, un no saber todo que soporta abierto el campo del deseo en el espacio educativo.

### **2- Algunas reflexiones sobre el psicoanálisis en el campo de lo público**

Freud decía que el psicoanálisis no podía concebirse como gafas que uno se pone para leer y se quita cuando va de paseo (Freud, S., “34a conferencia. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones”. En *Obras Completas*, Amorrortu, 1997. Tomo XXII, pág.141). Que uno siempre “tenga puestos estos lentes” nos obliga a pensar nuestras intervenciones en los distintos campos donde trabajamos, aunque muchas veces éstos, excedan aquellos límites para los cuales el psicoanálisis fue pensado en sus orígenes.

Entonces, si el Equipo Asistencial trabaja *dentro* de una institución pública que se encarga, nada menos, que de la educación y el bienestar, ¿cómo pensar nuestro trabajo ahí? Esta interrogación nos conduce a ubicar el cruce entre psicoanálisis y política.

#### **Galpones**

¿Cómo pensar los problemas que plantea la escuela hoy? Hay maestras desbordadas y en sus aulas; hay madres, niños, hay atención y juegos desbordados. Hay ADD y reducción horaria; hay golpes, Ritalina, llantos y diagnósticos; recursos de amparo, demandas, también hay muchas quejas. ¿Cómo pensar el malestar de la escuela hoy?

Gilles Deleuze escribió en los años '90 un artículo en el que sitúa la transición de las sociedades disciplinarias a las llamadas sociedades de control. Allí habla de un *lenguaje analógico* que sostiene y determina el funcionamiento de las instituciones estatales. Desde ahí se sostendría el funcionamiento jerárquico de los distintos dispositivos disciplinarios como el del padre en el gobierno de su familia o el del médico con sus pacientes. Asimismo, podríamos pensar que el *lenguaje analógico estatal* habilitaría el suelo firme desde el cual el docente gobierna el aula (Deleuze, G., (1990): “Post-scriptum, sobre las sociedades de control”. En *Conversaciones*, Pre-textos, Valencia, 1995). Ahora bien, la sociedad disciplinaria, dice Deleuze, es lo que estamos dejando de ser. Podríamos pensar los problemas que nos plantea la escuela hoy como efectos de la destitución de este *lenguaje analógico* estatal. Estaríamos asistiendo al agotamiento de los dispositivos estatales y la disolución de sus lugares de enunciación. Allí las funciones de directivo, docente, padre y alumno pierden su soporte y se desdibujan. Se diluyen los lazos que unían las distintas funciones que configuran lo educativo, a la vez que se hace imposible construir nuevos lugares de enunciación desde los cuales volver habitable la situación. Camino directo de entrada hacia el “galpón”, tomando prestada la imagen de Ignacio Lewkowicz y Cristina Corea (Lewkowicz, I. y Corea, C., “Pedagogía del aburrido”, Capítulo 1 Escuela y Ciudadanía: La escuela como galpón, Paidós, Buenos Aires, 2007) En la “escuela galpón” no hay una lógica común que ordene los distintos elementos, solo hay contigüidad espacial; un amontonamiento de cuerpos. En “Pedagogía del aburrido”, Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz dicen: “Los ocupantes de las escuelas post nacionales sufren hoy por otras marcas. Ya no se trata del autoritarismo de las autoridades escolares, sino del clima de anomia que impide la producción de algún tipo de ordenamiento. Dicho de otro modo, los habitantes de la escuela nacional sufren porque la normativa limita las acciones; los habitantes de las escuelas contemporáneas sufren porque no hay normativa compartida” (Lewkowicz, I. y Corea, C., “Pedagogía del aburrido”. Capítulo 1 Escuela y Ciudadanía: La Escuela como situación reglada, Paidós, Buenos Aires, 2007).

El asunto es cómo pensar una estrategia de intervención que transforme el “galpón” en un espacio habitable. Un discurso que enlace las distintas funciones entramando nuevas posibilidades.

### La estrategia en el campo de lo público

La estrategia no es sin política que cause desde una posición ética.

Política que situamos en el deseo del analista en relación a su función.

Lugar desde el que estrategia (transferencia) y táctica (intervenciones) se articulan y orientan.

En Freud podemos leer el deseo del analista en el concepto de regla de abstinencia. Nos valemos de este concepto como herramienta que nos posibilita interrogar nuestra posición.

Por lo tanto la regla de abstinencia situada en el centro mismo de la transferencia, orienta éticamente la estrategia de nuestras intervenciones.

Esta es la vía por la que transita nuestro trabajo, tanto en la articulación con el EIO (para hacer la detección de problemáticas subjetivas en cada institución), como en el trabajo con los directores y maestros de las escuelas.

Así se inició la tarea, ofertando escucha, generando demanda para alojarla, claro, no de cualquier manera. Se establece transferencia con el EIO, con los que comenzamos a tener reuniones. Luego con los directores de las escuelas. Transferencia que hace que estos *presenten* el malestar para que el equipo haga algo con eso, esperando que les digamos qué hacer.

La formulación de los motivos de consulta, admisiones, pedidos de informes, intento de definición de los objetivos de los tratamientos; pedidos de legitimación de decisiones institucionales, como por ejemplo la reducción horaria a los niños que molestan y de información sobre el material de los tratamientos, así como el interés de los directivos por reunirse y trabajar temas vinculados a lo escolar, dan cuenta del panorama que habitamos.

Ahora bien, ¿qué hacer con esto? Se plantea la cuestión de la posición del analista en la escuela, en el campo de lo público.

Retomando el concepto de regla de abstinencia: en 1919 Freud ubicaba como principio soberano de la terapia analítica el “estado de privación - de abstinencia”. Este no debe entenderse como la privación de una necesidad cualquiera o limitarse a la abstención del comercio sexual, sino que se trata de “algo diverso, que se relaciona más con la dinámica de la contracción de la enfermedad y el reestablecimiento” (Freud, S. (1917), “Nuevos caminos para la terapia analítica”. En Obras completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2000). Años antes se había referido al principio de abstinencia en estos términos: “Lo que yo quiero es postular este principio: hay que dejar subsistir en el enfermo necesidad y añoranza como unas fuerzas pulsionantes del trabajo y la alteración, y guardarse de apaciguarlas mediante subrogados” (Freud, S. (1915), “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis, III)”. En Obras completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2001. T.XII. pg. 168).

La abstinencia es en relación a la dinámica de la transferencia para cada caso, y el psicoanálisis un saber hacer con esa transferencia. Una vez más lo subversivo del pensamiento freudiano brilla, al

postular el principio soberano de la práctica que él está fundando, no a partir de un deber moral, sino de una ética orientada por la singularidad. Se trata de una práctica que sólo puede ser pensada en relación a la singularidad de la dinámica de las fuerzas pulsionantes en cada caso.

Ahora bien, el asunto es pensar las intervenciones en un campo que excede el de la clínica específicamente. Se trata del cruce entre este hacer en relación a la singularidad y las instituciones públicas. ¿Cómo pensar una práctica regida por el principio de abstinencia en el campo de lo público? ¿Cómo pensar la intervención del psicoanálisis en las escuelas de hoy?

No se trata de responder a la urgencia, sino de dar un tiempo. No se trataría aquí de dar una respuesta políticamente correcta y acorde a *principios humanitarios*, en vías de restablecer el bienestar, sino de ubicar el malestar y “guardarse de apaciguarlo”. No intentamos dar una respuesta a ese malestar respondiendo desde “el bien” y, es precisamente en esta línea, que situamos la política del psicoanálisis. Se trata de un trabajo con el malestar en el que se deja que eso incomode, que moleste e interpele al sujeto. Podríamos decir: se trata un poco de *molestar en la cultura*.

Esta es la orientación de nuestra intervención. Las reuniones con el EIO no fueron sostenidas desde un “como se debe trabajar”, sino que -por el contrario- hemos apuntado a sostener un intervalo en el que el vacío de saber empuje a la construcción. Que ese vacío que generan las preguntas por el malestar en la escuela empujen a pensar en conjunto la forma de tramar una escuela más habitable.

### Del galpón a la trama

Desde la *escuela galpón*, donde las funciones y los sentidos están confundidos y debilitados, se dirige una demanda desorientada. Se hace necesario producir recursos para transformar y volver habitable la situación de destitución que provoca el agotamiento de las instituciones estatales.

¿Qué hacer cuando las instituciones ya no sostienen lo que debe hacer un alumno, un docente o un director de escuela? ¿Qué hacer cuando las instituciones ya no hacen lazo? Se trata de construir lugares de enunciación desde los cuales volver a tramar lazos entre los actores sociales que configuran lo educativo. Se trata de *inventar* en situación para revertir los efectos devastadores con los que nos encontramos día a día. Lugar novedoso, posible sólo a condición de propiciar la invención. Es sólo desde lo inventado, no recreando lo caído, desde donde podemos convocar a un espacio para que el deseo pueda circular entre los agentes y los sujetos de la educación.

La posición de abstinencia allí orienta y causa, y desde esa posición de *borde* se dirige hacia los actores institucionales su responsabilidad. Volver a encontrar las funciones que quedaron desdibujadas para, a partir de ello, armar un tejido.

Se trata de tejer una trama que configure un lugar posible desde donde trabajar. Se trata de causar a los directivos para que a su vez, ellos causen a los maestros. El analista se ubica como causa de ese empuje. Respetando y construyendo desde las miserias del galpón intenta hacer lugar a funciones posibles (de ser tramadas). Pensamos que allí la abstinencia permite que se haga otra cosa, siendo a la vez, como enunciación, parte de la trama, un decir que permite que se trame. Esta es esa posición de borde, que incomoda y molesta, pero que sin duda produce efectos.

La trama, aquí como instancia simbólica, viene a hacer lugar al sujeto deseante, interrogando el para qué, se siente convocado; lo que dará lugar en la trama a una función de responsabilidad por un deseo singular que vaya más allá de un contagio yoico voluntarioso.

Será una trama que pueda sostener la pregunta por el no-saber, en la que el espacio para los deseos pueda hacer proyecto común, proyecto social. No se trata de recetas mágicas y vertiginosas, dicho trabajo, el de tramar, precisa de un tiempo cronológico que soporte el tiempo de la lógica subjetiva, que aloje y permita crear e inventar. Se trata de ubicar nuestras intervenciones por fuera de la lógica del mercado. No se reduce al lugar de un objeto más de consumo en donde hay un receptor pasivo que recibe bajadas de políticas de turno. Éstas, solo vienen a obturar el espacio ausente y caído del Estado nación.

Nuevamente como dicen en “Pedagogía del aburrido” Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz: “Hay una investidura estatal de la escuela, que hoy es lo que se retira, lo que cae; entonces la escuela no es más el soporte de la subjetividad oficial, sino que es una empresa más en el mundo de las empresas, es un servicio más en el mundo de los servicios” (Lewkowicz, I. y Corea, C., “Pedagogía del aburrido”, Capítulo 1 Escuela y Ciudadanía: La Escuela como situación reglada, Paidós, Buenos Aires, 2007).

Pues bien, no proponemos capacitaciones mercantiles sólo destinadas al fracaso, ya que son convocadas a taponar el espacio de la ausencia de trama de proyecto político educativo posible, se trata de construir paulatinamente un proyecto genuino que esté orientado a las particularidades de la comunidad educativa en su extensión, de manera inclusiva. Cuestión que como podemos advertir llevará tiempo de hacer, tiempo para cada lazada, tiempo de tramar.

Nuestras intervenciones se sostienen en una apuesta: la escuela, ese lugar al que llegan demandas desordenadas, excesivas, pertinentes, desubicadas, es, justamente y por esa razón, en un tiempo en el que reina el vacío de sentido, un lugar en el que algo sucede. A la escuela se le exige, se le demanda. Es entonces, un lugar valioso donde “suceden cosas”. Es un lugar desde el cual es posible generar lazos, direcciones, sentidos. Este es un modo de respuesta que se corre radicalmente de la queja en relación a las consecuencias del debilitamiento de los ideales en nuestra época. Una respuesta que posibilita en la escuela un pasaje del galpón a la trama.

Pareciera entonces que nos adentramos en un desafío enorme, que es repensar la institución educativa y sus actores e interlocutores en relación a los obstáculos de la época, es decir al desafío de crear e inventar nuevos tramados para un orden común, redes simbólicas y prácticas de trabajo que hagan de la escuela un espacio - lugar para los sujetos deseantes.

Donde ni para los agentes de la educación ni para los sujetos de la educación quede disociado aprendizaje - deseo. Allí vive nuestra apuesta.

### **3- A modo de síntesis**

Nuestro trabajo, propiciado desde una experiencia de extensión universitaria, ha posibilitado la interrogación del quehacer del analista en las problemáticas clínicas, que en la escuela se hacen escuchar como en el malestar institucional que se manifiesta desde directores y docentes, y sus efectos en las problemáticas de los niños. A partir de lo cual hemos podido intervenir con consecuencias valiosas.

Poder transformar la demanda escolar de resolver y acallar lo que perturba de los alumnos. Su no saber sobre una respuesta inadecuada para la época en cómo controlar a los niños en dicho encuadre fue parte del abordaje inicial de la práctica de extensión.

Escuchar el malestar generado por dicha dificultad, transmitido desde los docentes a los directores y a los mismos integrantes del EIO fue lo que tomamos como desafío. Como aquello indomeñable que debíamos poder procesar en la invención de un nuevo dispositivo. Inventamos desde nuestra posición de no saber, de un espacio de trabajo a medida, regulado por la escucha y el respeto por el otro. Donde dimos lugar al trabajo de inscripción del malestar, para luego poder tramitarlo y elaborarlo en conjunto con los actores institucionales. De ahí adviene una posición diversa desde la cual podemos *construir herramientas afines* para atravesar los obstáculos. Obstáculos que en este recorrido se constituyen en fecundos.

¡Son momentos de invención permanente, de descubrimientos copernicanos de génesis de una práctica nueva!

Donde la demanda de las directoras nos conduce a un espacio de supervisión clínica para poder revisar con particularidad la práctica educativa. Propiciando un cambio de posición respecto del decir sobre su práctica educativa.

Pasamos así de una demanda inicial de solución de lo conflictivo a la construcción de una demanda diversa que haga lugar al conflicto y que genere herramientas que nos permitan atravesar por esas situaciones, extrayendo saberes novedosos que *reinventen la práctica*, esta vez orientada por el deseo.

De este modo, nuestra actividad de extensión universitaria se dirige al campo de lo social como herramienta novedosa, sostenida en la ética del psicoanálisis, la posición de abstinencia de goce. Las categorías conceptuales del psicoanálisis se constituyen así en conceptos operadores valiosos para la puesta en acto de nuestro quehacer.

Nuestra práctica extensionista se ve transformada en la particularidad de la experiencia, a partir de la parcialidad de saberes que interactúan. Dar testimonio y transmitir nuestras elaboraciones teóricas, nos devuelven a esta cinta de moebius donde el campo universitario y de acción en lo social se enlazan y se enriquecen.

## Bibliografía

DELEUZE, G. (1990). *Post-sriptum, sobre las sociedades de control*. En Conversaciones, Pre-textos, Valencia, 1995.

DELGADO, Osvaldo. *La subversión freudiana y sus consecuencias*. JVE, Ediciones, primera reedición Bs. As. Mayo, 2006.

DUSCHATZKY, S. y COREA, C. *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Paidós, Buenos Aires, 2008.

FOUCAULT, M. *Ensayos sobre biopolítica*. Paidós, 2006.

FOUCAULT, M. *Seguridad, territorio, población*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2006.

FREUD, S. *Nuevos Caminos de la terapia psicoanalítica*. Amorrortu editores, Vol. 17. Edición, Bs. As. 1999.

FREUD, S. *Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico*. Amorrortu, editores, Vol. 12. Edición, Bs. As. 1996.

FREUD, S. *34a conferencia. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones*. Obras completas. Tomo XXII. Amorrortu, Buenos Aires, 1997.

TIZIO, Hebe. *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Editorial Gedisa. Barcelona. 2003.

LACAN, J. *Dos notas sobre el niño. Intervenciones y textos 2*. Manantial. Edición Bs. As. 1993.

LACAN, J. *La dirección de la cura y los principios de su poder*. Escritos II, siglo XII Editores. Edición Bs. As. 2002.

LACAN, J. *Seminario X La Angustia*. Paidós. Buenos Aires. 1999.

LAURENT, E. *Ciudades analíticas*. Editorial Tres Haches. Edición, Bs. As. 2004.

NÚÑEZ, Violeta. *La educación en tiempos de incertidumbre: la apuesta a la pedagogía social*. Editorial Gedisa. Barcelona. 2002.