
CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Mirar, escuchar, crear

Lorena Culasso;
Centro Integrador Comunitario, Municipalidad de Rafaela
lorenaculasso@gmail.com

Resumen

El presente trabajo es resultado de un proceso de reflexión sobre la práctica psicológica en el ámbito socio-educativo, realizado en ocasión de una formación de posgrado en FLACSO-Argentina. En el mismo se encontrará el desarrollo de una escena producida en el marco del desempeño profesional socio-comunitario y su respectiva conceptualización desde los aportes del Psicoanálisis. La finalidad del texto es poner en interrogación la propia práctica y relanzar una acción advertida de sus alcances y limitaciones.

Palabras clave

Malestar - Dimensión social - Dimensión subjetiva – Función - Psicoanálisis.

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Olhar, escutar, criar

Lorena Culasso;
Centro Integrador Comunitario, Municipalidad de Rafaela
lorenaculasso@gmail.com

Resumo

O presente trabalho de pesquisa é o resultado de um processo de reflexão sobre a prática psicológica no âmbito sócio-educacional, realizado em ocasião da formação de pós-graduação na FLACSO-Argentina. Trata-se do desenvolvimento de uma cena produzida no âmbito do desempenho profissional sócio-comunitário e sua respectiva conceitualização a partir da Psicanálise. A finalidade do texto é questionar a própria prática e produzir uma intervenção advertida de seu alcance e de suas limitações.

Palavras-chave

Mal-estar - Dimensão social - Dimensão subjetiva – Função - Psicanálisis

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

To see, to listen, to create

Lorena Culasso;
Centro Integrador Comunitario, Municipalidad de Rafaela
lorenaculasso@gmail.com

Abstract

This essay is the result of a reflexion process about the psychological practice in a socio-educative context. It was made in occasion of a pos-degree formation in FLACSO-Argentina. The text developes a scene that occurs within the framework of a Community professional performance and follows the concepts that provide the Psychoanalysis' Theory. The intention of this production is to interrogate the practice and to produce an action aware of its reaches and limits.

Keywords

Discomfort; Social dimension; Subjective dimension; Function; Psychoanalysis

Mirar, escuchar, crear

Lorena Culasso;
Centro Integrador Comunitario, Municipalidad de Rafaela
lorenaculasso@gmail.com

Introducción

Unos sonámbulos caminan al borde del caos abismal, y en el momento en que saben y declaran que ya no más, que todo está desajustado, desarticulado (...), que nada funciona, que todo acaba en el no-camino, el impasse, la aporía, en el momento en que son persuadidos de que este mismo discurso panorámico es anticuado, se hacen adelante, si no como locos, visionarios, profetas o poetas, alucinados, por lo menos como soñadores que quieren mantener los ojos abiertos...

Jacques Derrida (1997, p. 29)

El presente trabajo corresponde a un relato de experiencia, resultado de un proceso de reflexión sobre la propia práctica psicológica en el ámbito socio-educativo propuesto por el posgrado de Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas de FLACSO-Argentina. En el mismo se encontrará el desarrollo de una escena educativa producida en el marco del desempeño profesional a la cual se procurará conceptualizar desde los aportes del mencionado posgrado, partiendo desde el Psicoanálisis como marco teórico. Trabajar en y con lo socio-educativo como campo de intervención decididamente nos acerca a una interpelación por “los malestares”. ¿Por qué en plural? Porque podríamos definir dos dimensiones diferentes del malestar. Ahora bien, para delinear esta doble

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

dimensión del malestar es preciso partir de una idea en torno a esta noción un tanto imprecisa y de uso extendido.

¿Qué decimos cuando hablamos de malestar? Voy a vincular el malestar con la cultura, tal como Freud (1930) enuncia en su texto. Partimos de entender que la existencia de la cultura comporta, necesaria y estructuralmente, una dimensión de malestar para el humano en tanto ser parte de lo cultural impone el dominio de las pulsiones, en especial, de la pulsión de muerte. Y este dominio supone, como afirma Zelmanovich (2011) “un desencuentro en lo pulsional y entre lo pulsional y la cultura”. (Sección III, párr. 14)

Silvia Bleichmar (1997) ofrece una distinción necesaria entre dos tipos de malestar: el malestar estructural – consecuencia del ingreso de todo sujeto a la cultura – y el malestar sobrante, “cuota extra” que

nos toca pagar, la cual no remite sólo a las renunciaciones pulsionales que posibilitan nuestra convivencia con otros seres humanos, sino que lleva a la resignación de aspectos sustanciales del ser mismo como efecto de circunstancias sobreagregadas. (párr. 2)

Esta idea podría pensarse en términos de un malestar contextualmente condicionado, que se actualiza cada nueva vez en función de la época y su coyuntura.

Respecto del malestar (sea estructural, sea sobrante), a su vez, es dable ubicar las dos dimensiones a las que nos referíamos al inicio del texto: una dimensión social y una dimensión singular. Esta diferenciación constituye una construcción y apuesta metodológica de lectura, escucha e intervención sobre la realidad socio-educativa.

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

La dimensión social supone una cuestión colectiva-compartida del malestar; apunta a “lo común”, a ciertas características recurrentes que insisten en las instituciones y en los sujetos-actores de ellas.

La dimensión singular del malestar, en cambio, nos implica en una función en tanto que sujetos con configuraciones particulares que denotan posibilidades y obstáculos al momento de intervenir en lo socio-educativo. Es decir, se relaciona con lo que cada uno de nosotros podemos (y no) hacer respecto del malestar, con el tinte personal que cada quien le da a su función, a la lectura del campo de intervención y al encuentro con dificultades e impedimentos en él.

Un concepto importante a la hora de bordear los malestares es el de función, concepto que se emplea y que se particulariza, por ejemplo, en relación a la función paterna constituyéndose, tal como lo plantea Markos Zafiropoulos (2011), en un “*concepto clave para el campo del psicoanálisis*”.(Sección Introducción, párr.2)

Si algo habilita la idea de función es la posibilidad de pensar lugares vacíos a ocupar, lugares que quedan desprendidos de quienes los encarnan y que, consecuentemente, se van ocupando de maneras diferentes de acuerdo a la singularidad del sujeto. En esa ocupación de un lugar, en esa asunción de una función, es que se puede cuestionar la propia función respecto de otros y de uno mismo.

Al concepto de función también es dable conectarlo con la definición de profesión que nos brinda Susana Brignoni (2011):

¿De qué está compuesta una profesión? (...) de una función (...) que es posible de llevar adelante a partir de actos y acciones (...) y que precisa del establecimiento de un vínculo como campo posible adonde ejercer esa función. Pero hay algo más que

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

podríamos afirmar que recubre la función en el sentido de una envoltura que permite formalizarla: se trata del corpus teórico, que la cubre en el sentido de una vestimenta, que no deja el cuerpo al desnudo, sino que lo recubre y, al mismo tiempo, es el mediador de las relaciones que se establecen desde el momento en que otorga elementos para pensar lo que allí sucede. (Sección IV, párr. 6)

En tal sentido y en relación a esta propuesta podemos diferenciar, por una parte, la posición subjetiva del profesional y, por otra, el acto que se desprende de esa posición subjetiva. ¿Qué supone esta distinción? Supone la una doble dimensión de la práctica: la función, el acto profesional con sus consecuentes efectos – por un lado – y el sujeto que se hace cargo de esa función, poniéndole el cuerpo, encarnándola.

Por su parte, Hebe Tizio (2011) nos advierte que *“la posición de los profesionales no es ajena a la interpretación que hacen de la situación en las que les toca intervenir y de la actitud que adoptan se derivan modos de operar, cursos de acción a seguir”*. (Sección I, párr. 3) En tal sentido es importante lograr reconocer qué es dable atribuir a una y otra dimensión, estando alertas de que la posición subjetiva del profesional puede facilitar u obstaculizar su acto.

Otro punto a tener en cuenta en estas definiciones y conceptos es el reconocimiento de que toda función presupone un lazo social, entendido como un entramado que se produce *“entre”* los sujetos. La función que desempeño se entrama con otros, ante y con quienes defino y redefino mi rol y a mí mismo.

“El lazo es efecto y causa de la obligación a la exogamia y al intercambio. El modo en que se estructura el “entre” los sujetos determina posibilidades y límites para ellos. Es en ese espacio donde circulan y se intercambian, objetos y bienes simbólicos.” (Barbagelata, 2011, Sección I, Características del lazo, párr. 8)

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Existe una idea que también tiene sus derroteros en el marco del Psicoanálisis: la de imposibilidad, vinculada estrechamente con la lógica del no-todo. Ambas ideas son de utilidad al momento de entamar función y malestar. Se trata de ideas que encontramos desarrolladas por Rithée Cevasco (2011) quien asocia lo imposible con lo irreductible del malestar en la cultura y lo piensa operando como categoría lógica que, entonces, permite *“ubicar límites y posibilidades de intervención”*.

Hay una irreductibilidad del malestar (en las dos dimensiones antemencionadas) que se vincula con la imposibilidad de erradicarlo, de diluirlo. ¿Qué implica esto? Que no es posible no sentir malestar en la cultura. Ahora bien, que sea imposible erradicarlo no implica que nada se pueda hacer. Hay un punto en el que lo imposible nos devuelve cierto límite ante el cual, en nuestras múltiples funciones, es dable asumir diversas posiciones. Ante el malestar podemos:

- rendirnos y no hacer nada con y en él (*impotencia*),
- desconocerlo y creer que todo es posible (*omnipotencia*),
- o bien, construir un marco de posibilidad desde de esos límites, es decir, darle un nombre, recortarlo y ponerlo a circular por lo simbólico para, desde allí, habitar el campo de lo posible.

La lógica del no-todo viene a dar cuenta de que no-todo es posible en relación a la cultura en general y en relación a la educación, en particular.

Mientras que la lógica del todo o del “para todos” supone pensar en un sujeto universal, en un conjunto cerrado y en la homogeneización, la lógica del no-todo viene, entonces, a dar cuenta de *“los intentos fallidos de universalización de todo discurso”* (Cevasco, 2011,

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Sección VI, párr. 6). En la función educativa esta advertencia es primordial para lograr ubicar los alcances y los límites de la tarea profesional de los actores de la educación.

Con las herramientas introductorias hasta aquí desarrolladas, que espero sirvan de balizamiento para el lector, daré paso al relato de la escena elegida con la intención de poner a funcionar los conceptos antemencionados como operadores o claves de lectura-escucha.

Contextualización de la escena

Generalidades

La escena que desandaré a continuación se desarrolla en una institución comunitaria ubicada en un barrio periférico de la ciudad en que vivo. Se trata de una ciudad caracterizada por la gran diferencia existente entre los grupos poblacionales pudientes y los que ven limitadas sus posibilidades de ingreso a ciertos bienes y servicios (trabajo, vivienda, salud, educación). Estos últimos grupos habitan barrios que se ubican en los márgenes, en las afueras del centro, invisibles a los ojos de muchas personas – tanto turistas como ciudadanos.

Los barrios que están en los márgenes son pensados como territorios en los que el Municipio ha construido Equipos interdisciplinarios abocados a la atención de las necesidades y demandas que emerjan en los mismos.

El equipo interdisciplinario

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

El equipo del cual formo parte, está compuesto por médicos, dos psicólogas, una asistente social y una agente comunitaria, y tiene su base en una institución comunitaria que fue construida por el gobierno nacional hace 3 años en el territorio de este barrio y que agrupa en su interior múltiples actividades (talleres para la comunidad, comedor y costurero comunitario, centro de salud) y diversidad de actores (vecinos, profesionales, trabajadores de los tres estamentos estatales – municipio, provincia, nación).

La tarea fundamental del equipo es la de trabajar con la comunidad en las necesidades, demandas y problemáticas que se presentan, intentando rescatar las habilidades y capacidades de los sujetos y procurando construir con ellos (ni por ni para ellos) soluciones posibles para las diversas situaciones cotidianas; situaciones que van desde la necesidad concreta de elementos y materiales (colchón, bolsones de mercadería, ladrillos, lajas, etc.) hasta la necesidad de acompañamiento e intervención familiar o comunitaria (en problemáticas como deserción escolar, situaciones de violencia, enfermedades, etc.).

En el equipo pensamos al trabajo social desde lo propuesto por Saúl Karzs (2006), esto es: no como un trabajo de caridad realizado sobre criaturas ni como un trabajo de salvación de personas, sino desde el tomar en cuenta al sujeto:

Tomar en cuenta es hacer cosas con la gente (...) se trata de acompañar resignándose al hecho de que la gente de la que uno se ocupa nace su nacimiento, vive su vida y muere su muerte: sola. Se puede acompañar, que ya es mucho, hacer algunos pasos con el sujeto, a su lado pero no en su lugar – porque es él o ella quien sabe lo que le pasa, aún si no está al corriente (párr. 31)

La escuela

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

La institución comunitaria en que desempeño mi función está emplazada enfrente de la Escuela pública del barrio. Esta cercanía física supone una aproximación entre los actores de las diferentes instituciones. Tal es así que los docentes o directivos de la escuela muchas veces cruzan la calle para acercarse a plantear sus preocupaciones y necesidades al equipo, y los integrantes del equipo cruzamos la calle para encontrarnos con los actores educativos (sean docentes, directivos o alumnos) ya sea para sostener entrevistas, reuniones o realizar talleres.

Desde hace dos años, los lazos interinstitucionales operan de la siguiente manera: la escuela se encuentra con dificultades respecto de algunos alumnos y “manda a llamar” a los psicólogos para “hacer algo” con un grupo de alumnos que presenta a la manera de un listado. Dicho listado es el mismo que acerca desde hace aproximadamente un año y medio. Siempre los mismos nombres, relacionados con las mismas problemáticas. Nombres y problemáticas insistiendo a la manera de lo Real propuesto por Lacan: eso que no cesa de no inscribirse, que golpea la puerta.

Las múltiples dificultades que se enumeran como demandas son: problemas familiares, faltas, deserción, mal comportamiento en el aula, adicciones y, menos frecuentemente, dificultades en el aprendizaje.

Esta particularidad configura una dimensión social del malestar en esta institución: la preocupación no pasa exclusivamente por el proceso de enseñanza-aprendizaje sino por ciertas características que circundan dicho proceso, condicionándolo. Dichas características aparecen como explicaciones estimativas efectuadas por la institución escolar acerca de lo que no funciona en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje. Las

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

explicaciones giran en torno a una serie de figuras repetidas: violencia, maltrato, abuso, abandono, desinterés, despreocupación de parte de los adultos hacia los niños.

Podríamos pensar esta dimensión del malestar a la manera de un síntoma social: se trata de categorías colectivas construidas desde una lectura homogeneizadora de los docentes y directivos sobre los alumnos y las causas de “sus” problemáticas escolares. Lectura que vela, entonces, el síntoma institucional en tanto que eso que se rechaza de los alumnos y sus historias, eso de lo que sólo se hace cargo a ellos o a sus historias familiares, es lo que vuelve e interpela a las docentes bajo las múltiples modalidades de violencia y rechazo de las que no se hacen responsables.

Los alumnos

Los chicos que la directora menciona son vecinos del barrio que provienen de familias multi-problemáticas con las cuales se realiza un seguimiento-acompañamiento desde el equipo interdisciplinario. Se trabajan con ellos cuestiones de salud y de asistencia, entablando un lazo que poco a poco posibilite el ingreso de “lo otro”: los robos, el consumo de drogas, los límites.

En las estrategias que, como equipo, nos dimos está la construcción y promoción de espacios de cultura y de deporte; estrategia que les atrae pero que es muy difícil que se sostenga con continuidad.

La finalidad que opera de fondo en la estrategia propuesta es la posibilidad de ofrecerles a niños y adolescentes un espacio diferente de los que habitualmente disponen, espacio construido desde un aspecto saludable y no desde la problemática que presentan. Esto en el marco de un principio: no se trata de abordar el o los problemas puntuales

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

directamente, sino de propiciar un ingreso indirecto a los mismos a través de actividades que permitan el despliegue del deseo de los niños, de los aspectos positivos, de las capacidades. Por ello hemos propuesto talleres donde la llegada sea a través del hacer y no del pensar, de la reflexión. Quehaceres que se vinculan con otras capacidades, no intelectuales-matemáticas, sino con quehaceres y saberes prácticos, manuales, artísticos, físicos. Así, dentro de las ofertas, sostenemos un taller de manualidades, talleres de teatro y expresión corporal y un espacio de deportes. La particularidad de esos espacios es la gran fluctuación de niños que se lo apropian. A pesar de esa fluctuación, de ese ir y venir, son espacios que se sostienen desde hace dos años y a los cuales los niños concurren, quizás no con la continuidad que desde nuestra posición pretendemos, sino con la que ellos pueden. Lo interesante es que pueden, que asisten, que concurren y que allí despliegan (porque se procura construir un lugar para que lo hagan) sus preocupaciones, malestares y también sus objetivos, sueños y deseos.

Quizás sea posible recuperar en este punto la propuesta que hace Susana Brignoni (2011) en la Clase 19 correspondiente a la Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas: *¿acaso esta intervención del equipo interdisciplinario no procuraría un pasaje de la gestión de las supuestas necesidades del usuario a la constitución de un lugar en el que favorecer la aparición de la demanda del sujeto y, en tanto tal, propiciar el despliegue de los síntomas?* Sería oportuno interpelarlo y ponerlo a operar bajo la lupa de este constructo teórico.

Los nombres de los “pibes” están asociados, para las docentes y, en especial, para el equipo directivo, al desorden: se trata de alumnos de 6º y 7º año que “desordenan” la

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

clase y la escuela, que irrumpen en el “funcionamiento esperable” de la institución. Alumnos que se escapan de las aulas, que no prestan atención, que dan vueltas, que charlan, que agreden a otros alumnos, a docentes y a directivos a través de los malos tratos verbales y, a veces, incluso físicos.

Tal vez en este punto sea dable ubicar el síntoma institucional, síntoma que tiene obstaculizado su despliegue en tanto lo que aparece es, retomando la conceptualización de Hebe Tizio (2011), un *vaciamiento* de las intervenciones que docentes y directivos tienen en la institución, quienes no pueden interpelar su función allí. En diversas oportunidades se ha constatado que la pregunta ética por el compromiso y la participación en la constitución de ese síntoma no tiene lugar. Y esto genera que la demanda institucional de los adultos vaya, entonces, por la vía de la queja y la catarsis respecto de su función y, por otra parte, por la vertiente del diagnóstico y del tratamiento particular de esos niños cuyo lugar oscila entre la victimización o la culpabilización. Lugar que siempre los dejan en soledad y que exime a los docentes y directivos de su responsabilidad al respecto.

Ante ello, la institución ha instrumentado una medida a partir de la cual se agruparon en una misma aula a estos alumnos, quedando separados del resto de los alumnos de sus cursos. En dicha aula, hay una docente trabajando con el grupo reducido de alumnos mientras el resto de los alumnos continúan en el aula común (¿Estos niños serían, entonces, el resto de lo común?).

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

La escuela se encuentra con el hecho de que la estrategia implementada “no funciona” para los alumnos-problema porque los chicos siguen haciendo “lo mismo”, pero sí es funcional para la continuidad del trabajo en las aulas con el resto de los alumnos.

Esta intervención, en definitiva, concretiza un rechazo y una diferenciación tajante, porque aglomera a los alumnos-problema por un lado y a los alumnos-no-problema por otro. Esto a la manera que propone Rhitée Cevasco (2011) en cuanto a la constitución de los grupos: lo extraño a lo supuestamente esperado socialmente es rechazado, es el elemento excluido que, entonces, reúne y define lo común en contraposición a ello. Ante esta lógica homogeneizadora hacen síntoma aquellos sujetos que aún pueden desplegar su diferencia y que aún apuestan a la escucha desde una demanda actuada, escasamente transmisible a través de la palabra y los recursos simbólicos.

La escena

En uno de esos múltiples intercambios existentes en lo cotidiano, es que se acerca a la oficina del equipo la directora de la escuela (una señora rubia, de ojos claros, delgada) para plantear su preocupación por ese grupo de alumnos antes mencionado. La directora, al acercarse a las psicólogas del equipo, efectúa una demanda muy puntual; solicita (imperante): *“hagan algo con estos chicos porque queremos que las docentes lleguen sanas a final de año”*.

En esta demanda específica es posible distinguir una lectura del acto profesional: *“los profesionales están en riesgo”* y sus ausencias reiteradas, su malestar corporal, su

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

cansancio, su imposibilidad de llegar a fin de año “sanos” da cuenta de esos riesgos a los que se encuentran expuestos en lo cotidiano.

El pedido de “hagan algo” es un pedido habitual que se dirige a las psicólogas: ustedes hagan algo, ustedes deben hacer algo, nosotros necesitamos que ustedes hagan algo. Ese pedido no es novedad. En tal sentido es que se lo puede pensar desde el marco que nos proporciona la dimensión social del malestar: la función de los psicólogos para esta escuela puede ser puesta a cuenta de cierta confianza en la capacidad de estos profesionales para dar respuesta a las dificultades que se presentan. Esta manera de conceptualizar la función del psicólogo supone, al menos, dos cuestiones: en primer lugar, coloca a dichos profesionales en un lugar de saber autorizado e irremplazable con las que hay que vérselas y, por otra parte, exige a docentes y directivos de co-construir respuestas posibles (por lo general la demanda no es “hagamos” sino “hagan” algo) Habría que preguntarse, entonces, en esta dimensión social del malestar, ¿qué posición asumimos habitualmente los profesionales de la psicología para generar esta mirada? Y, entonces, ¿qué podemos hacer para promover un desplazamiento hacia una construcción compartida del malestar?

La novedad en la escena fue la explicación causal subsiguiente: “queremos que las docentes lleguen sanas a final de año”, que podría prefigurar como un nombre singular del malestar, un modo particular de enunciar el malestar al interior de la escuela. En esta formulación enunciada el término “sanas” es el que quedó resonando en mis oídos, sin

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

posibilidad de seguir escuchando ninguna cosa más ni de articular ninguna pregunta. Muda, paralizada, sorprendida y, también, enojada, “mal-estando”.

Luego de esta formulación, la directora sale de la escena – vuelve a su rutina en la escuela – y con la otra psicóloga del equipo nos quedamos en silencio, mirándonos. Hasta que logro poner en palabras mi malestar: “¿Sanas? ¡¿Quién les preocupa?! ¿Los alumnos o ellas?”. Y me enojo, exteriorizando lo que pienso: “Siempre son los mismos chicos... ¿Qué quieren decir cuando dicen hagan algo? ¿Qué podemos hacer? ¿Acaso no se dan cuenta de que ellas también tienen que hacer algo con nosotros? ¿No ven que los chicos les y nos están diciendo algo?”.

A estas preguntas – sumadas a mi paralización y enmudecimiento en la escena – las pongo a cuenta de la dimensión subjetiva del malestar: aquello que a mí me hace obstáculo y que necesito leer para hacer algo diferente. Por este motivo es que este punto me permite detenerme a pensar y recortar mi función desde dos interrogantes necesarios: ¿qué deseo hacer? ¿qué puedo hacer? Interrogantes que, en una articulación con la noción de imposibilidad me llevan a contestarme, en y desde un principio: no-todo y no-sola.

Hacia una lectura posible de la escena

Pensar esta escena, ponerla en pausa e intentar escuchar lo que dice y lo que me dice en ella, abrió pregunta y cuestionamiento.

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

La cuestión en la que hago foco es el detenimiento de la escena en plano imaginario, entendiendo al mismo enlazado con la transferencia que se establece entre los múltiples actores de “lo educativo” (alumnos, docentes, directivos, conocimientos, profesionales). Desde esta idea, creo que el final de la escena está marcado por una vertiente imaginaria y negativa del vínculo en tanto me encuentro ennegrecida por el posicionamiento subjetivo de esa directora que me genera rechazo.

Leo-escucho ese rechazo como una primera formalización sintomática ante la demanda de la directora y, entonces, como lo que propone Hebe Tizio (2011): una asunción sintomática del encargo social. No puedo generar una respuesta automática y aplastante del síntoma y malestar institucional que supondría salir corriendo a “atender” a esos alumnos en el consultorio bajo la perspectiva de que es su accionar particular lo que hace obstáculo a la educación y lo que se erige como causa determinante de la “enfermedad” de las docentes, y que mi función es “salvadora” y alcanzaría por su sola implementación para generar un cambio. La primera reacción es quedar paralizada, quedarme mirando. Ahí donde piden hagan algo, la inter-vencción es no-actuar (compulsivamente) sino “hacer” pero hacer algo diferente. ¿Qué hacer? Tomar distancia de la escena y sostener un intervalo que me permita reflexionar sobre mi propia posición allí, de eso se trata la formalización de la práctica y, entonces, de eso se está tratando este trabajo.

Porque lo que se juega es la interpelación por mi propia función en relación al malestar. Y, entonces, se trata de deslindar lo que se juega respecto de la función en sí misma, del acto profesional y del lugar a ocupar; deslindar esto respecto de lo que es posible poner a cuenta de mi propia subjetividad, de mis propios límites, de mis propios puntos ciegos.

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Por el momento sólo me es posible formalizar esos obstáculos a la manera de preguntas que quizás guíen el tercer momento de este recorrido: ¿qué me dice y qué dice de mí ese síntoma de rechazo y enojo ante la directora? ¿Qué relación tiene este síntoma con lo que ocurre al interior de la escuela? ¿Acaso posicionarme como diferente a esta directora no obtura lo común entre nosotras? ¿Acaso no es tiempo de acercar los discursos del equipo interdisciplinario del que formo parte a la demanda de los docentes y los directivos, no desde una mirada de superioridad de un discurso por sobre otro sino desde la posición de la docta ignorancia que propone Lacan? ¿Desde la suspensión del juicio y el supuesto saber sobre esos sujetos que son los docentes y los directivos en la búsqueda de una construcción conjunta del malestar?

Preguntas orientadas por un deseo y un compromiso: tengo ganas de tomar el riesgo, de comprometerme con la tarea de reflexión y construcción de una realidad posible y diferente en y con esa escuela. Y con una advertencia: no puedo lograrlo en la soledad de mi práctica particular... Es tiempo de hacer lazo, de apelar a lo social y a lo colectivo y abandonar la cómoda e inmovilizante denuncia de malestar.

Este es el momento en que hay que hacer adelante como soñadores en busca de la utopía, ese horizonte que, siempre más allá, no existe para alcanzarlo sino para movilizarse y andar.

Consideraciones finales (o re-enfocando la escena)

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Finalizar constituye, para mí, no un cierre sino una apertura. No hay aquí una conclusión que aporte una solución certera o una respuesta final, acabada, cerrada sobre las problemáticas planteadas. En todo caso, lo que encuentro (y espero que otros encuentren) es un proceso de reflexión que parte de la mirada y pone a circular la escucha con el fin de un relanzamiento a la acción.

Por ello considero que da cuenta de un pasaje desde el quedarse mirando – en una actitud pasiva, de queja o de enojo, de la enunciación de lo que no anda para que no cambie – hacia el tomar parte de la escena en un compromiso activo que, de la mano del deseo y desde el reconocimiento de los límites, habilita el ahuecamiento de la propia posición, constituyendo un vacío que le hace un lugar a otros (sujetos y saberes) con quienes ir creando un quehacer recortado y, por ello mismo, posible.

De allí el título del presente trabajo, enunciado en términos de acción: “Mirar, escuchar, crear”... y en ese mismo movimiento: “mirar-se, escuchar-se, crear-se”, no-todo ni en soledad.

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Bibliografía

Barbagelata, Norma (2011) Clase 7: Exploración sobre el lazo social en nuestra época, en
Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.

Bleichmar, Silvia (1997) “Acerca del malestar sobrante”, en: Revista Topia Nro.21/ Noviembre
1997 – recuperado de <http://www.campopsi.com.ar/lecturas/bleichmar3.htm>

Brignoni, Susana (2011) Clase 19: Una experiencia de conversación entre psicoanálisis y prácticas
socio-educativas: de la gestión del usuario a la producción del sujeto, en Diplomatura
Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.

Cevasco, Rhitée (2011) Clase 14: Lo irreductible del malestar y las lógicas de segregación. De la
modernidad femenina a la escena educativa, en Diplomatura Superior en Psicoanálisis y
Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.

Derrida, J (1997) *El tiempo de una tesis: Deconstrucción e implicaciones conceptuales*. Barcelona,
España: Proyectos A Ediciones

Freud, Sigmund (1930[1929]) *El malestar en la cultura*. Obras Completas (1992). Buenos Aires,
Ammorortu editores, 1992, VOL XXI.

Karzs, Saúl (2006) *Pero ¿qué es el trabajo social? La investigación en Trabajo Social*. Volumen V,
Publicaciones post- Jornadas. Paraná, Facultad de Trabajo Social-UNER. Recuperado de
http://www.catedras.fsoc.uba.ar/heler/17.03.08karsz.htm#_ftn1

CULASSO, L. Mirar, escuchar, crear. INFEIES – RM, 2 (2). Presentación de casos - Mayo 2013:
<http://www.infeies.com.ar>

Tizio, Hebe (2011) Clase 18: Algunos elementos de reflexión para los profesionales del ámbito social y educativo. Los aportes del psicoanálisis, en Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.

Zafiropoulos, Markos (2011) Clase 4: Acerca de la Autoridad. Una reflexión sobre el término en las prácticas socio-educativas. Un abordaje a partir de la idea de función paterna, en Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.

Zelmanovich, Perla (2011) Clase 1 inaugural: Cernir el malestar – Delinear lo posible – Hacer lugar al acto educativo, en Diplomatura Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas – FLACSO/Argentina.