
DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia

Analía Devalle
FLACSO Argentina, Área Educación
adevalle@flacso.org.ar

Recepción: Febrero 2022 / Aceptación: Mayo 2022

Resumen

El presente caso emerge de la propia práctica profesional como integrante del equipo de orientación en una escuela privada ante los desafíos que se plantean en la institución frente a la presentación subjetiva de un niño de segundo grado que no logra entrar en la lógica escolar y despliega situaciones que resultan violentas.

Algunos interrogantes que se suscitaron en la construcción de este escrito fueron: ¿cuál es la posición que asume el sujeto?, ¿qué desafíos representa para la lógica escolar esa posición?, ¿qué posibilidades y obstáculos se abren en el trabajo en red con los profesionales externos que atienden al niño y en el trabajo con la familia?, ¿cómo inciden los imaginarios sobre inclusión en los diversos actores intervinientes?

A lo largo del artículo se ensayan lecturas que se desprenden de estos cuestionamientos bajo la lógica de tres dimensiones de análisis: subjetiva, institucional y socio-cultural. Finalmente se arriba a conclusiones provisionarias, acerca de los aportes del psicoanálisis para pensar las prácticas educativas, alcanzadas a partir del núcleo problemático abordado.

Palabras clave

Inclusión educativa, Sujeto, Transferencia, Psicoanálisis

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Contribuições da psicanálise no quadro de um processo de inclusão educacional assinado por urgência

Analía Devalle
FLACSO Argentina, Área Educación
adevalle@flacso.org.ar

Recepción: Febrero 2022 / Aceptación: Mayo 2022

Resumo

O presente caso emerge da própria prática profissional como integrante da equipe de orientação em uma escola privada diante dos desafios que surgem na instituição diante da apresentação subjetiva de uma criança do segundo ano que não consegue entrar na lógica escolar e apresenta situações que são violentas.

Algumas questões que foram levantadas na construção deste artigo foram: qual a posição assumida pelo sujeito?, que desafios essa posição representa para a lógica escolar?, que possibilidades e obstáculos se abrem no trabalho em rede com os alunos? a criança e o trabalho com a família Como os imaginários sobre a inclusão afetam os diversos atores intervenientes?

Ao longo do artigo, as leituras que emergem dessas questões são testadas sob a lógica de três dimensões de análise: subjetiva, institucional e sociocultural. Por fim, são feitas conclusões provisórias sobre as contribuições da psicanálise para pensar as práticas educativas, alcançadas a partir do núcleo problemático abordado.

Palavras-chave

Inclusão Educacional, Sujeito, Transferência, Psicanálise

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Apports de la psychanalyse dans le cadre d'un processus d'insertion scolaire signe d'urgence

Analía Devalle
FLACSO Argentina, Área Educación
adevalle@flacso.org.ar

Recepción: Febrero 2022 / Aceptación: Mayo 2022

Resumé

Cette presentation, 7 e Symposium international sur les enfants et leurs institutions / 5 e Congrès du réseau INFEIES / 9 e Congrès du réseau RUEPSY / 4 e Congrès du Réseau Psychanalyse et Droit Des sujets et des institutions: territoires, frontières et exils, est constituée par les informations obtenues à partir de la recherche intitulée *Enfance, adolescence et malaise dans la scolarisation: étude de cas en psychanalyse et éducation* et de la recherche-extension *Formation d'Enseignants : enfance, adolescence et malaise dans la scolarisation*.

Lors de l'écriture du cas de Dominique, un adolescent opposé au système scolaire, Dolto (2010) s'interrogeait si une société civilisée n'aurait-t-elle pas l'obligation de former la population infantile au langage et aux échanges créatifs, ainsi que rendre possible aux jeunes d'atteindre la conscience de soi même. Ces grands objectifs, bénéficiés ou non par l'école, pourraient être accomplis uniquement dans les espaces d'ouverture au subjectif. Pour Dolto, mettre de mots sur la souffrance, quand c'est possible de trouver quelqu'un qui puisse écouter le sujet, apaise l'angoisse. L'angoisse « a besoin de s'exprimer » puisque les « pulsions dont la satisfaction est interdite causerait de super tensions libidinales » (Dolto, 1984:308) et cet excès entraînerait de la souffrance psychique. Selon elle, suivant la relecture de Freud par Lacan, « tout est langage dans l'être humain ». Même le corps, soit par la santé ou la maladie, est langage » (idem). Être écouté et pouvoir parler seraient donc de dispositifs subjectivants.

Cristiana Carneiro Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro Coordenadora Núcleo Interdisciplinar de Investigación e Intercambio para la Infancia y la Adolescencia Contemporáneas (NIPIAC) Miembro Red INFEIES y RUEPSY

Mots-clés

Adolescencia, Médicalisation, Scolarisation

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Contributions of psychoanalysis in the framework of an educational inclusion process signed by urgency

Analía Devalle
FLACSO Argentina, Área Educación
adevalle@flacso.org.ar

Recepción: Febrero 2022 / Aceptación: Mayo 2022

Abstract

The present case emerges from the professional practice itself as a member of the guidance team in a private school in the face of the challenges that arise in the institution in the face of the subjective presentation of a second grade child who fails to enter the school logic and displays situations that are violent.

Some questions that were raised in the construction of this paper were: what is the position assumed by the subject? what challenges does that position represent for school logic? what possibilities and obstacles are opened in networking with students? professionals who care for the child and work with the family? How do the imaginaries about inclusion affect the various intervening actors?

Throughout the article, readings that emerge from these questions are tested under the logic of three dimensions of analysis: subjective, institutional and socio-cultural. Finally, provisional conclusions are reached about the contributions of psychoanalysis to think about educational practices, reached from the problematic nucleus addressed.

Key Words

Educational Inclusion, Subject, Transference, Psychoanalysis

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia

Analía Devalle
FLACSO Argentina, Área Educación
adevalle@flacso.org.ar

Recepción: Febrero 2022 / Aceptación: Mayo 2022

I. Introducción

II. La acrobacia de entrar en suspenso

“Hipnotizados encima de una arista
que perdió las superficies
que la habían formado
y quedó suelta en el aire”
(Roberto Juarroz -Poesía Vertical III, 79)

Un niño al que llamaré D., actualmente se encuentra cursando segundo grado, retomando la presencialidad luego de haber transitado primer grado de manera virtual por la pandemia.

Generalmente se presenta dando la impresión de ser un niño amoroso, tranquilo y curioso. Mantiene conversaciones de lo más variadas e interesantes con los adultos de la institución. En esos espacios individuales con adultos se muestra convocado por todo lo relacionado al conocimiento, especialmente los números. Formula razonamientos y construcciones de ideas muy creativas y acordes a su nivel de desarrollo. A pesar de ello, pocas veces accede a llevar a cabo en el aula las propuestas y actividades ofrecidas por sus docentes.

Asiste a la escuela desde sala de 2 años. A partir de la sala de 3 y hasta finalizar el Jardín, requirió del acompañamiento uno a uno de sus maestras o de algún referente adulto de la institución, ya que presentaba conductas que ponían en riesgo a sus compañeros y a él mismo. Las mismas se acentuaban a medida que crecía. Constantemente arrancaba grandes mechones

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

de pelo a sus pares, los empujaba por las escaleras o los tiraba desde las alturas del patio de juegos. Luego de estos actos se detenía a mirar de manera inexpresiva la reacción de sus compañeros o la forma en que caían, con aparente frialdad o dibujando con su boca una tenue sonrisa. Frente a la pregunta por lo ocurrido, no respondía. En alguna ocasión, expresó hacerlo porque “le gustaba” o porque “es lo que quería”. Las maestras manifestaban asombro, desconcierto, agotamiento y angustia ante sus conductas.

Se mantuvieron entrevistas con la familia y con la psicóloga que comenzó a atenderlo de manera particular desde sus 3 años, con la intención de pensar las mejores condiciones para que D. transcurra su escolaridad. En esos intercambios, se transmitía preocupación por el padecimiento del niño y por sus actos riesgosos. Ante la propuesta de la escuela de incorporar un acompañante que ayude a poner borde a estas manifestaciones y a ofrecer otra tramitación, tanto la profesional como su mamá y su papá, se oponían. La familia pedía un poco más de tiempo aludiendo a que, si bien en la casa pasaba algo similar, aún era “chiquito” y esperaban a que con el tratamiento se produzca algún cambio. El argumento expresado por la psicóloga hacía foco en la novela familiar del niño: “D. no es de los chicos que necesitan integración ya que no tiene ninguna discapacidad, poner acompañante es estigmatizarlo. Sus conductas responden a la mirada de su familia y a su historia familiar reciente. Si se le devuelve otra mirada, podrá estar mejor.”

Es importante destacar que, si bien desde la escuela no compartíamos esta mirada sobre el acompañamiento, se asumió como verdadera la ficción familiar construida por la psicóloga como causa de los actos de D. Algunos agentes educativos expresaban alivio al encontrar una explicación, decían: “ahora me cierra todo”.

El retorno a la presencialidad luego del ASPO -aislamiento social, preventivo y obligatorio- como medida de cuidado por la pandemia causada por el covid-19, nos encontró como escuela y equipo de trabajo con el desafío de pensar cómo acompañar a D. Es importante destacar que, durante la virtualidad, el niño se conectó con frecuencia a las diferentes propuestas

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

escolares, aunque se vinculó poco con sus pares. La familia transmitió que en la casa vivían “algunas situaciones difíciles” pero que “podría ser peor”. Aludían a escenas en las que D. le pegaba a su hermano o en las que exigía hacer lo que él quería sin aceptar los límites que le intentaban poner.

En la primaria ya no se trabaja con pareja pedagógica como en el Jardín, sino que hay una docente a cargo y una auxiliar que rota por los distintos grados. D. empezó segundo grado sin poder entrar en lo común del aula. Su forma de presentarse fue rompiendo paredes, dibujándolas, pasando sus horas tirado en el piso, rompiendo alguna computadora, objetos importantes para sus compañeros, revoleando botellas o escapándose del espacio áulico. Dañaba elementos que presentan alto valor simbólico o material. Al poco tiempo, estas conductas fueron escalando y volvió a lastimar a sus pares y a los adultos de la escuela sin causa aparente y de manera constante y sostenida a lo largo del día.

Es común que se muestre tirano durante la jornada y exprese que él hace lo que quiere debido a que esas son sus reglas. De manera esporádica, se lo escucha decir alguna palabra o frase desenlazada de cualquier tipo de escena, como “soy un pelotudo”. Ante la repregunta por lo enunciado, no responde.

A lo largo del día y ante una mirada muy atenta de los adultos, se pueden observar acciones premeditadas por D. para lastimar a otros o para “portarse mal”, como tirar botellas al piso o hacerle la traba a un compañero cuando pasa corriendo al jugar a la mancha. Estas acciones son planificadas milimétricamente. En esos momentos se lo observa inmerso en sus ideas o pensamientos.

Debido a estas manifestaciones constantes y peligrosas, pasa gran parte de su tiempo en la oficina de T, coordinadora pedagógica, con quien conversa o realiza alguna tarea.

En los recreos juega primordialmente en forma solitaria, deambula o recorre el patio hablando solo. Sin embargo, es importante destacar que es muy querido por el grupo y que lo buscan para jugar. A veces, deambula llevando las manos a sus oídos. Al hablar, no se escucha bien lo

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

que dice, despliega una especie de soliloquio. Podemos observar que supone que los demás están jugando a lo mismo que él. Esto genera interrupciones o situaciones violentas ante el desencuentro que se produce cuando el otro no responde como él espera.

Ante las negativas de su psicóloga y de su familia para incorporar un acompañante, se modifica temporalmente el dispositivo escolar. La docente auxiliar, quien enseña junto a la docente a cargo, comienza a acompañar a D. cuerpo a cuerpo y generalmente en espacios uno a uno fuera del aula. Esta estrategia tiene consecuencias importantes en la dinámica y en la organización institucional debido a que las tareas que hasta el momento estaban a su cargo, quedan sin llevarse a cabo, teniendo efectos en los procesos de aprendizaje, por ejemplo, en cuanto a la alfabetización.

En este dispositivo diseñado de manera personalizada, D. puede desarrollar alguna actividad que sea de su interés y mantener conversaciones extensas, variadas y ricas. Aprende. Se apacigua. Luego, en ocasiones, la auxiliar lo acompaña al aula para compartir con sus compañeros y su otra docente lo realizado. Ese fugaz instante parece convertirse en una escena amable. Se lo felicita y se valora lo producido. Más tarde se desatan una serie de episodios que escalan en gravedad y violencia. Es habitual que esto suceda luego de una felicitación. Esta es una observación que se pudo hacer frente a las repeticiones. En una oportunidad el niño le manifestó a T: “yo no quiero buenas notas”.

En el mes de noviembre, y ante la imposibilidad de la escuela de continuar sosteniendo este dispositivo uno a uno, la familia accede a la incorporación de un acompañante en uno de los turnos y avisa a la institución que harán una interconsulta ya que, en la casa y en otros espacios también está “impulsivo y ansioso”. Empero, manifiestan mucho descontento con la escuela por la manera de intervenir ya que, de acuerdo a su mirada, el problema es la rigidez del sistema que no considera que su hijo es como un niño más pequeño y que, además, se vio afectado por la pandemia.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Habitualmente en la escuela nos proponemos en equipo -docentes, dirección, acompañantes y orientación-, escuchar lo singular para enlazar a lo grupal. Hacer lugar a las producciones no esperadas, reconocer al otro en su singularidad. Escuchar los gestos del uno con otros, para desde allí acompañar las operaciones que hacen al armado de lo común, que implica una construcción. A partir del modo en que D. se presenta nos encontramos con el desafío de aquello que hace límite en la escuela: ¿cómo acompañarlo a partir de su modo inhabitual de presentarse (Balbi y Serravalle, 2014)?, ¿qué nos toca como escuela?, ¿cuáles son aquellos puntos que requieren que trabajemos en red con otras instituciones o profesionales?

Luego de este primer instante acrobático y trabajoso de poner en suspenso la mirada y el juicio (Dufourmantelle, 2011), se hace lugar a un segundo tiempo de lectura en tres dimensiones: subjetiva, institucional y socio-cultural.

III. Un tiempo para comprender

a. Una posición: la encarnación del mal

“Pero, ¿quién está adentro,
además de estar yo?
¿O tal vez no estoy yo
y he dejado mi lugar
para que otro me dicte?”
(Juarroz, Octava poesía vertical)

Respecto a la dimensión subjetiva se abre la pregunta por la posición que D. asume como sujeto en el dispositivo escolar, en el lazo con su acompañante, con sus docentes y pares. Poder hacer una lectura sobre esta lógica, orientados por el psicoanálisis, se vuelve esencial para pensar desde qué lugar posicionarnos ante su presentación y proponer una línea de trabajo al interior de la escuela y hacia afuera. Siempre teniendo en cuenta que se trata del tiempo subjetivo infantil, un tiempo de armado y en constitución.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Para ello, en un primer momento, fue necesario producir un vacío de saber acompañados por una mirada externa. Despojarnos de los sentidos y explicaciones que habíamos construido durante años en conjunto con la psicóloga que lo atiende y hacían obstáculo ya que “cerraban” la posibilidad de leer la lógica en juego y de abrir en direcciones novedosas. Tal vez, la aceptación tan rápida de la ficción familiar construida por la psicóloga como explicación de lo que ocurría, respondió a la necesidad de aplacar la angustia que provocaban los actos de D. y a la impotencia de no encontrarle la vuelta a las intervenciones. Algo así como la presencia de una garantía. Abrir un suspenso desnudó el hilo de una verdad en cuanto a nuestra posición institucional y a la presentación subjetiva de D.

Volviendo al niño: ¿qué estatuto tienen sus manifestaciones?

En principio y orientados por las ideas del psicoanálisis en torno a la constitución subjetiva, se podría decir que D. pareciera presentarse fuera de discurso. Si bien está en el lenguaje, parece no disponer de la posibilidad de tomar la palabra, en el sentido de que la misma no funciona como mediadora del lazo con el otro y con el mundo (Balbi y Serravalle, 2014). Al menos, en este momento.

Se abre la pregunta por aquellas expresiones que emergen fuera de discurso, esto es, fuera del lazo con los demás, como “soy un pelotudo”: ¿qué tipo de fenómeno se le presenta?, ¿se trata de ideas delirantes?, ¿de alucinaciones?, ¿de pensamientos que se le imponen?, ¿de que aún no está instalada la represión como dique psíquico?, ¿de emergentes que responden al discurso familiar?

No lo sabemos, pero nos lo preguntamos. Si bien desde la escuela no podemos ni nos toca hacer una distinción clínica, abrir pregunta por la relación al Otro, a los otros, al cuerpo y al goce se vuelve esencial como orientación de trabajo. Aquí se hace necesaria la conversación con los profesionales que dirigen la cura, punto donde se presentan algunos obstáculos que serán abordados en el apartado siguiente.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

La irrupción de lo real (Kait, 2014) deja al niño en un estado de indefensión y violencia. Sus dichos se presentan a modo de certeza, sus ideas no resultan dialectizables y aparecen palabras que se le imponen.

A su vez, se ubica en un lugar de excepción: se trata de sus reglas, a las que hay que hacer caso. Por el momento, se presenta excluido del pacto social que implica una realidad compartida.

El otro adquiere consistencias de lo más variadas e inestables, puramente imaginarias, pero se le aparece predominantemente como malo y amenazante (Kait, 2014).

Hay una salida de la escena, en la que hace pasajes al acto. Los pasajes al acto no sólo tienen consecuencias para los otros sino también para él: ¿cuáles son los efectos, para la vida de un sujeto, de dañar al otro?

D. se presenta “encarnando el mal” , así se podría nombrar la posición que asume o, mejor dicho, la que se ve empujado a asumir: lastimar a los otros y ponerlos en riesgo -pares y adultos-, romper objetos que son muy valiosos simbólicamente para sus compañeros así como para la institución, dañar o destruir el edificio escolar, entre otras.

Sostenidos en esta hipótesis -nombrada de este modo a partir de un juego propuesto por él en los espacios personalizados-, se podría leer que las escaladas de violencia con las que responde a las felicitaciones de sus docentes, parecen ser efecto de esa posición de la que queda destituido ante la felicitación y que lo incitan a un mayor padecimiento, posiblemente para volver a reafirmarse en ese lugar que se le impone. ¿Será por esto que afirma que no quiere buenas notas?

Se ubican de este modo algunas coordenadas subjetivas, al menos como se manifiestan hasta el momento, que interpelan la forma habitual del discurso pedagógico. Coordenadas que se sitúan a partir de la apertura de algunas preguntas que permiten ensanchar el campo de lo posible y ofrecer algún tratamiento que vaya más allá de la lógica binaria que se presenta entre la omnipotencia y la impotencia (Zelmanovich, 2021).

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

En este sentido, la inclusión de un acompañante es pensada por la escuela como una invención ante la urgencia que se presenta en la institución. Por un lado, para marcar un corte en la vida escolar de D. que apueste a contrariar la circularidad del goce. Hiancia necesaria a producir ante aquellos actos que ponen en peligro la vida de los demás y su propia vida como sujeto. Por el otro, y en conexión con lo anterior, para trazar las coordenadas que permitan que surja, de a ratos, el sujeto de la educación, aquel al que los contenidos le permiten tramar alguna sujeción a la cultura y a los otros.

b. Transferencia de trabajo entre colegas y un abordaje inhabitual en la escuela

“Así, para hallar algo,
hay que buscar lo que no es”
(Roberto Juarroz)

Un obstáculo encontrado a lo largo de estos años fue el de poder establecer un trabajo en red (Nuñez, 2010) con la psicóloga que lo atiende, figura con la que la familia se encuentra en transferencia. Si bien se han mantenido conversaciones frecuentes para intercambiar miradas, en general, las mismas están teñidas de conclusiones que dejan a la escuela en un lugar de impotencia y de soledad para operar, como por ejemplo, cuando la psicóloga concluye que “D. no es un nene para integración” y sugiere como intervención “esperar a que vaya mejorando y a que cambie la familia”. En algunas oportunidades también ha manifestado que “si la familia no cambia, no hay mucho que se pueda hacer”. Ante la insistencia de la escuela acerca de la preocupación por las peligrosas y constantes manifestaciones de D. y por el sufrimiento del niño, la psicóloga expresa con fastidio: “si lo están mirando todo el tiempo es peor, déjenlo respirar un poco”.

Allí encontramos un límite en el trabajo conjunto en cuanto a la construcción de un lenguaje compartido y a la invención de una estrategia en equipo. Ante esto, la posición desde el equipo de orientación cae en la insistencia y lleva siempre hacia el mismo lugar, produciendo enojo en

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

la profesional externa. Insistencia que, tal vez, responde a sentir que el padecimiento y lo urgente no están siendo escuchados.

Posiblemente la psicóloga que atiende a D. esté interpretando los llamados de la escuela como pedidos de solución inmediata y, ante la impotencia que esos supuestos pedidos de solución generan, encuentra estas formas de respuesta que enuncia con malestar. Si lo que interesa es que el padecimiento del niño sea escuchado en su especificidad para poder ser abordado en sus espacios de tratamiento, se hace necesario buscar otra posición desde la que producir los intercambios.

En principio, se adopta como orientación no confrontar directamente a la profesional, justamente para no acrecentar la posición de impotencia, sino más bien, ubicar otras formas de bordear el asunto, aunque resulten más laboriosas y artesanales. Se apunta a que la subjetividad del niño no se diluya en las confrontaciones imaginarias (Kait, 2014) que emergen en las transferencias de trabajo, siendo esto responsabilidad de cada uno de los profesionales intervinientes, justamente para no quedar identificados a las figuras gozosas de su historia y de su realidad.

Por un lado, se despliega una nueva estrategia que apunta a seguir sosteniendo el trabajo en red (Nuñez, 2010) por medio de la escritura como oportunidad para resignificar; apostando a la construcción de una narración institucional propia, a partir de organizar y ordenar un relato en torno a D. De esta forma, se propone el armado de un informe pedagógico que describa en detalle las manifestaciones del niño en el vínculo educativo. Una forma de transmitir la mirada de la escuela a la familia y a los profesionales que actualmente dirigen el tratamiento. Tal vez la escritura produzca otras marcas y genere la posibilidad de otra escucha.

En relación al trabajo con el acompañante y sus docentes, se dibujan dos orientaciones.

Por un lado, estar advertidos de la posición de “encarnación del mal” que es empujado a asumir. Posición que, aunque produce padecimiento, se presenta como un lugar posible, preferible a la nada. Es el lugar que por el momento puede tener. En este sentido, se le

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

presentan a la escuela varios desafíos como, por ejemplo, el de abstenerse de felicitarlo ante sus producciones sabiendo que esto produce una escalada de violencia.

Aquí nos encontramos con una paradoja. Acompañar la posición de Amo que asume -al imponer constantemente sus reglas- y de “encarnación del mal”, permite alojar su lógica subjetiva, pero, a su vez, le quita la posibilidad de construir referencias comunes que le posibiliten circular en el lazo social (Voltolini, 2014). Ambas posiciones lo exceptúan.

Esto nos lleva a la siguiente orientación de trabajo que apunta a hacerlo entrar en alguna escena, alojando algo de sus reglas, pero ubicando puntos de imposibilidad: no puede hacer todo lo que quiere. Para ello, tomamos como modelo de intervención una escena transcurrida días atrás y que pudimos recortar del conjunto como una escena fragmentaria que dio contorno a su acto:

Me acerco a D. y al acompañante, ya que D. le está pegando. Este episodio se desata a partir de que el acompañante interviene porque de repente deja de hacer la tarea, apaga la luz del aula mientras todos están trabajando y se abalanza sobre la computadora exigiendo poner un dibujito animado en particular.

Interpongo mi cuerpo. Mientras mi cuerpo hace de borde al suyo, le digo que los demás no entendemos lo que está pasando si no lo explica. Dirijo la mirada al aula, señalo alrededor y le digo que ahí están sus compañeros trabajando y no entienden lo que sucede.

D. exige ver el dibujito animado y dice que está armando un cine (¿será por eso que apaga la luz?).

Expresé que, en la escuela, ahora es el momento de estudiar pero que podemos averiguar si es posible ver un capítulo del dibujito y dónde; pero que para eso hay que pedirle autorización a la coordinadora pedagógica. Accede. Vamos junto al acompañante a la oficina de T., figura de referencia para él.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

Transmito la situación. T. le explica dónde puede ir a ver el capítulo, y en complicidad con la intervención anterior, acentúa que solo puede ver un episodio y luego tiene que volver al aula a seguir trabajando.

Algo de este acuerdo hizo tope. Al igual que las escenas de aprendizaje uno a uno que anteriormente mantenía con la maestra auxiliar y que actualmente sostiene con el acompañante y que, a veces, le permiten habitar la escena áulica de maneras más amables. En ambas situaciones se produce una hiancia en ese continuo sin corte.

D. no puede acceder a la currícula de acuerdo al ideario de la escuela, pero sí presta su consentimiento a hacerlo por un rato, a veces, y bajo las condiciones de un dispositivo que aloja su singularidad. Si bien la forma en que se enlaza al contenido no responde al ideal, ya que lo hace de manera mínima e intermitente, es necesario apostar a estos instantes de aprender ya que es el aprendizaje el que permite anudar la subjetividad y sostener el cuerpo (Zelmanovich, 2021). Allí radica la apuesta de la escuela, a ese poco que puede, bajo las condiciones de una institución hecha a medida.

c. La inclusión y la urgencia orientadas por un tratamiento de lo real

“Hay que ponerle pruebas al infinito,
para ver si resiste”

(Roberto Juarroz (1982), Séptima poesía vertical)

Resuenan en mí algunas preguntas acerca de los discursos hegemónicos epocales sobre inclusión educativa y sobre su incidencia en las prácticas institucionales y en los profesionales. Es habitual que una de las discusiones actuales gire en torno al dispositivo de integración como primera respuesta institucional ante las dificultades que se presentan con estudiantes que no responden al ideal, como una especie de parche inmediato para aplacar el malestar que viene a taponar la singularidad.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

También es común que cuando se habla de inclusión, se esté haciendo referencia únicamente a personas con discapacidad. Tal vez porque fue en ese campo donde se desplegaron los embrollos históricos de la institución escolar en relación al tratamiento de las diferencias.

Sabemos entonces que uno de los riesgos respecto a la implementación del dispositivo de integración es que se caiga en el automatismo de su uso ante cualquier dificultad y en la segregación. Pero también que eso dependerá del caso por caso y de la posición desde la que se lo implemente.

En este marco, retomo las palabras de la psicóloga con respecto a D.: “no es un nene para integración porque no tiene una discapacidad”.

Posiblemente esta mirada se sustenta en aquellas representaciones sociales que ubican como destinatarios del dispositivo de acompañamiento a determinados sujetos y no a otros: ¿quién sí es para integración?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿por qué D. no lo sería?

Imaginario en torno a la integración escolar que en este caso hizo obstáculo en el trabajo conjunto con la profesional que atiende al niño, quien además apunta a una dirección de la cura que busca rectificar lo producido en su historia familiar. En este punto parece radicar otro de los tropiezos: la construcción de sentidos por fuera de las manifestaciones del sujeto y la búsqueda de la rectificación de lo sucedido o de la eliminación del real, en lugar de ofrecer un tratamiento o de contrariarlo.

Tal vez aquí se vislumbre una de las riquezas de la presencia del discurso psicoanalítico en las escuelas. Las lecturas que el psicoanálisis puede aportar en torno al sujeto, al goce y al Otro se vuelven orientaciones de trabajo fértiles, allí donde el discurso pedagógico o el de la psicología encuentran su límite. El psicoanálisis en el campo educativo y social tiene la potencia de ampliar aquellos territorios de intervención, produciendo un ensanchamiento de lo posible. Entonces, allí donde se proponía que la escuela quede a la espera de que las manifestaciones de D. desaparezcan o de que la familia cambie, se abren nuevas posibilidades de intervención que hacen lugar a su padecimiento y, sin buscar eliminarlo, proponen una forma de abordarlo.

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

IV. Conclusiones: entre hallazgos y entusiasmos.

“Buscar al pájaro para encontrar la rosa,
buscar el amor para hallar el exilio,
buscar la nada para descubrir un hombre,
ir hacia atrás para ir hacia adelante”
(Roberto Juarroz)

Las lecturas compartidas producen entusiasmo en la escuela. Pero, ¿qué es aquello que lleva a sentir entusiasmo ante hallazgos que institucionalmente pueden generar horror, como la manera poco común de nombrar la posición asumida por un niño, su padecimiento y el de sus compañeros?

Juan Mitre (2018) comenta:

(...) el entusiasmo como nuevo afecto -si es verdadero y no producto de un efecto de grupo- surge de vislumbrar la inexistencia del Otro, la falta de garantía; surge de la distancia con el Ideal que aplasta; de un nuevo modo de leer, de un nuevo deseo de saber, de un nuevo mundo que se abre.

Lacan plantea que “es del no-todo de donde surge el analista” (p.143)

Hay algo que pasa -en el sentido de pasar-, a través de estas lecturas en el encuentro con la práctica, resonancias del nuevo modo de leer, del hallazgo y la apertura de nuevos mundos posibles, del nuevo deseo de saber, de horizontes que se ensanchan a pesar de ser incompletos, fragmentarios, difusos y de interpelar la lógica habitual de la institución escolar.

Bibliografía

DEVALLE, A. Aportes del psicoanálisis en el marco de un proceso de inclusión educativa signado por la urgencia. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación de casos - Mayo 2022: <http://www.infeies.com.ar>

BALBI, C. Y SERRAVALLE, L. (2014). “La estructura de la palabra en psicoanálisis.” Clase 2, Seminario I. Especialización “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO Argentina, disponible en: flacso.org.ar/flacso-virtual

DUFOURMANTELLE, A (2011). “Elogio del riesgo”. Segunda reimpresión en español, Ciudad de Buenos Aires, 2020. Traducción de Simone Hazan. Nocturna editora y Paradiso editores.

KAIT, G. (2014). “Tres registros para leer la estructuración del sujeto: imaginario, simbólico y real”, Clase 1, Seminario I. Especialización “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO

LACAN, J “Nota Italiana”, en Otros escritos, Paidós, Buenos Aires, 2012, pp. 327-328

MITRE, J (2018). “El analista y lo social”. Primera edición, Olivos: Gramma Ediciones.

NUÑEZ, V. (2010). “La pedagogía social”. Clase 10. Seminario III. Especialización “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”. FLACSO.

VOLTOLINI, R. (2014) “Educación inclusiva y régimen de excepción.” Clase 5, Seminario II. Especialización “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO.

ZELMANOVICH, P (2021) “Más acá y más allá de la pandemia: el trabajo de inclusión en sus malestares como oportunidad”. Armando Tramas IX. Encuentro vía Zoom organizado por Diplomatura Superior Docente en Inclusión y Convivencia escolar con Perspectiva de Género. Normal 6 V Lopez y Planes. Nivel Terciario. Formación Docente. Disponible en: <https://psicoanalisisyeducacion.flacso.org.ar/armando-tramas-ix-mas-alla-de-la-pandemia-malestares-en-el-trabajo-de-la-inclusion/>