

# **Malestar, sujetos y educación**



**Yesica Molina y Perla Zelmanovich**

**Coordinadoras**

# **Malestar, sujetos y educación**

*Transpandemia, efectos y abordajes*

## **Autoras y autores**

Mariana Altieri	Luciana Ramos
Mariano Cranco	Marcelo Scotti
Analía Devalle	Ivana Velizan
Ana Carolina Ferreyra	Ana Lía Yahdjian
Yesica Molina	Perla Zelmanovich

## **Colaboradoras**

Agustina Gradin	Zahiry Martinez Araujo
-----------------	------------------------

Colección  
Prácticas y formación  
Serie: Ensayos

 **Lugar**  
Editorial

Malestar, sujetos y educación : transpandemia, efectos y abordajes ;  
coordinación de Yesica Molina ; Perla Zelmanovich [et al.] . - 1a ed. -  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Lugar Editorial, 2023.

296 p. ; 23 x 16 cm. - (Prácticas y formación / Beatriz Alen ; Ensayos)

ISBN 978-950-892-822-1

1. Educación. 2. Psicología. I. Zelmanovich, Perla, coord. II. Molina,  
Yesica, coord.

CDD 370.9

Edición y corrección: Mónica Erlich

Diseño de tapa: Silvia C. Suárez

Maquetación: Lorena Blanco

Directora de colección: Beatriz Alen

Fotografías: Analía Devalle

Fotografías del anexo: Yesica Molina

Queda prohibida la reproducción total o parcial de este libro, en forma idéntica o  
modificada y por cualquier medio o procedimiento, sea mecánico, informático, de  
grabación o fotocopia, sin autorización de los editores.

ISBN: 978-950-892-822-1

© 2023 Lugar Editorial S. A.

(C1237ABN) Castro Barros 1754

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11) 4922-3175 / (54-11) 4924-1555

WhatsApp 11-2866-1663

lugar@lugareditorial.com.ar

www.lugareditorial.com.ar

lugareditorialdigital publica la

facebook.com/Lugareditorial

instagram.com/lugareditorial

---

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en la Argentina – *Printed in Argentina*

# Índice

<b>Autoras y autores</b> .....	11
<b>Prefacio</b>	
Perla Zelmanovich.....	15
<b>Organización de la obra y presentación de los capítulos</b> .....	27
<b>Prólogo</b>	
Segundo Moyano.....	35
<b>Parte 1</b>	
<b>Instante de Ver</b>	
<i>Fase 1 de la investigación</i>	
Insistencias iniciales del malestar en el vínculo educativo virtualizado (2020).....	41
<b>Los pliegues de lo visible y el lenguaje fotográfico</b>	
Anafía Devalle .....	43
<b>Capítulo 1</b>	
<b>Una introducción a la investigación del vínculo educativo virtualizado con el psicoanálisis entre intensión y extensión</b>	
Perla Zelmanovich.....	45
<b>Capítulo 2</b>	
<b>Los malestares en las prácticas profesionales en tiempos de vínculos educativos virtualizados. Aportes de la clínica socioeducativa para su abordaje</b>	
Yesica Molina .....	67

**Parte 2****Tiempo de comprender*****Fase 2 de la investigación***

Nudos críticos del malestar en el vínculo  
educativo virtualizado (2021) .....89

**Escrituras para inscribir lazos educativos**

Perla Zelmanovich .....91

**Capítulo 3****Acerca de distancias y cercanías: la presencia del  
cuerpo en el vínculo educativo virtualizado**

Yesica Molina .....93

**Capítulo 4****Los contenidos educativos entre los lenguajes y *lalengua*.  
Aportes para una topología del contenido**

Ana Lía Yahdjian .....111

**Capítulo 5****Entre lo que irrumpe y lo que persiste. La evaluación en  
el nivel superior de educación en el marco de la  
virtualización de las prácticas**

Marcelo Scotti .....137

**Capítulo 6****Los afectos en el vínculo educativo. Angustia, cólera  
y sus avatares en pandemia**

Mariano Cranco .....153

**Capítulo 7****“La escuela en casa”. Entre el forzamiento,  
el consentimiento y el deseo**

Analía Devalle .....175

**Capítulo 8****Adolescentes y escuela secundaria: ¿un amor imposible?***(Lost in transpandemic)*

Ana Carolina Ferreyra .....197

**Capítulo 9****Elementos que intervienen en la lectura subjetiva de las demandas a los equipos educativos: tiempo, exigencia y frustración; goce, amor y deseo**

Ivana Velizan .....219

**Capítulo 10****Las transferencias en los equipos de trabajo en tiempos de lazos forzosamente virtualizados: entre el exceso de demandas y las experiencias de saber**

Mariana Altieri .....237

**Capítulo 11****El trabajo de los equipos de orientación escolar: de una lógica cientista a una lógica del bricolaje**

Luciana Ramos .....251

**Parte 3****Momento de concluir*****Fase 3 de la investigación***

Indicios transpandémicos. Hacia la construcción de campos de problemas (2022) .....265

**Hacer andar las experiencias educativas**

Perla Zelmanovich .....267

**Capítulo 12****Familias, escuelas y afectos desbordados tras la experiencia pandémica en los niveles inicial y primario**

Analía Devalle y Mariano Cranco .....269

**Capítulo 13****Cuerpos afectados y grupos desbordados en la transpandemia. Hacia la invención de bordes necesarios**

Analía Devalle y Mariano Cranco..... 275

**Capítulo 14****Contenidos escolares desafectados y cuerpos desbordados en la transpandemia**

Ana Lía Yahdjian ..... 283

**Lo que decanta** ..... 293**Anexo**

Narraciones de las escenas del malestar educativo en pandemia (accesible con código QR)..... 295



## Agradecimientos

Queremos agradecer a quienes transitaron y transitan desde el año 2007 por nuestra propuesta de formación, acercándose con sus malestares en las propias prácticas educativas con la disponibilidad de ponerlos a trabajar y con la apertura a preguntarse por sus propias implicaciones en las escenas que les resultan mortificantes. Se trata de un gesto y una posición ética que busca hacer del trabajo educativo un lugar digno para quienes habitan las escuelas, las universidades, los institutos de formación docente desde diferentes roles, sean estos docentes, directivos, de coordinación o asesoramiento. En equipos de orientación escolar, asumiendo diferentes figuras de apoyo a la tarea educativa multiplicadas de forma creciente de manera directamente proporcional a las dificultades que se presentan y a la manera en que las políticas públicas buscan lidiar con las mismas. Colegas que asumen la responsabilidad de sus propios modos de afrontar la propia función allí donde se ve obstaculizada, sin desconocer las lógicas institucionales y sociales operantes. Especialmente, agradecemos a quienes transitaron nuestra propuesta durante el primer año de la pandemia, quienes generosamente pusieron a disposición sus primeras narraciones del malestar: Ana Clara Aguirre Littvik; Julieta Ema Albrieu; Liz Brugaletta; Magdalena Cayre; Silvana Mabel Corso; Erick Fernández; Solange Gelmi; Alicia Inés Geminiani; Claudia Jimenez Rodriguez; Silvia Elida Ermili; Carla Alicia Lanza; Maria Belén Llovera; Pamela Lodi Abdo; Natacha Soledad Malacarne; Carolina Márquez; Lucia Ariadna Masi; Hernán José Molina; Jorge Nuñez; Leila Martina Passerino; Analía Laura Rodríguez; Mariela Fernanda Rossetto; Noelia Soledad Trupa.



## Autoras y autores

**Mariana Altieri.** Licenciada en Psicología (UBA). Especialista en Políticas Públicas para la Igualdad en América Latina (CLACSO-FLACSO Brasil). Psicóloga del equipo de niños del Centro de Salud y Acción Comunitaria N° 13, dependiente del Área Programática del Hospital Parmenio Piñero. Profesora e investigadora del Programa de Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Integra la Red INFIES (Red Internacional Interuniversitaria de Estudios en Infancia e Instituciones); es miembro del comité editorial de la Revista *INFEIES*. [marianab.altieri@gmail.com](mailto:marianab.altieri@gmail.com)

**Mariano Cranco.** Psicoanalista. Licenciado y Profesor en Psicología (UBA). Especialista en Prevención y Asistencia Psicológica en Infancia y Niñez (UBA). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Profesor e investigador de dicha Carrera. Psicólogo asesor en equipo de promoción de vínculos saludables, Ministerio de Educación GCABA. Integrante IICSAL CONICET-FLACSO y Red INFIES y comité editorial de la revista *INFEIES-RM*. Práctica clínica con adultos. [mcranco@flacso.org.ar](mailto:mcranco@flacso.org.ar)

**Analía Devalle.** Psicoanalista. Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Fotógrafa. Especialista en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Profesora e investigadora de dicha Carrera. Psicopedagoga en equipo de orientación escolar. Integra el IICSAL CONICET-FLACSO y la Red INFIES y el comité editorial de la revista *INFEIES-RM*. Se desenvuelve en espacios comunitarios a través de la creación de dispositivos artísticos que apuntan a la inclusión social. [adevalle@flacso.org.ar](mailto:adevalle@flacso.org.ar)

**Ana Carolina Ferreyra.** Licenciada en Psicología (UBA). Especialista en Ciencias Sociales mención Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO) y Magíster en Ciencias Sociales mención Educación (FLACSO). Docente de la Carrera de Especialización en Ciencias Sociales mención Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Investigadora y formadora de formadores en diferentes universidades nacionales e institutos de formación docente. Es practicante del Psicoanálisis. [aferryra@flacso.org.ar](mailto:aferryra@flacso.org.ar)

**Yesica Molina.** Psicoanalista. Licenciada en Psicología (UBA). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Secretaría Académica, profesora, investigadora de la Carrera. Psicóloga en Programa de Reorganización de Trayectorias Escolares (Aceleración) GCABA. Coordinadora de un equipo orientación escolar. Integrante IIC-SAL CONICET-FLACSO y Red INFIES y comité editorial de la revista *INFEIES-RM*. Práctica clínica con niños y jóvenes. [ymolina@flacso.org.ar](mailto:ymolina@flacso.org.ar)

**Luciana Ramos.** Psicoanalista. Licenciada y profesora en Psicología (UBA). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Profesora para la enseñanza primaria. Profesora, tutora, investigadora de la Carrera. Psicóloga en equipo orientación escolar del GCABA. Docente de la carrera de Especialización en Inclusión Educativa en profesorado. Integrante IICSAL CONICET-FLACSO y Red INFIES y comité editorial de la revista *INFEIES-RM*. Ejerce su práctica clínica en el ámbito privado. [lramos@flacso.org.ar](mailto:lramos@flacso.org.ar)

**Marcelo Scotti.** Profesor en Historia (UNLP). Especialista en Ciencias Sociales (FLACSO). Docente e investigador de la carrera de Historia de la FaHCE (UNLP) y en el Programa Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO Argentina). Se ha desempeñado como docente en varios niveles de enseñanza, en grado y en posgrado. Ha publicado en coautoría *Para abordar el malestar en las prácticas socioeducativas, a través del cine en diálogo con el psicoanálisis* (2018) e *Historia del mundo contemporáneo 1870-2008* (2015), entre otras. [marceloscotti21@gmail.com](mailto:marceloscotti21@gmail.com)

**Ivana Velizan.** Psicoanalista. Psicóloga (UNR). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Maestranda en Clínica Psicoanalítica en la Universidad Nacional Gral. San Martín (IADES). Profesora e investigadora del Programa de Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Integra la Red INFEIES. Forma parte del Instituto de Investigaciones Sociales de América Latina (IICSAL). Miembro de la Red EOL. Integra el área clínica, Departamento Pequeño Hans. ICdeBA. Exdocente UBA. [ivanavelizan@hotmail.com](mailto:ivanavelizan@hotmail.com)

**Ana Lía Yahdjian.** Psicoanalista. Profesora y Licenciada en Psicología (UBA). Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO). Maestranda en Clínica Psicoanalítica (UNSAM). Profesora e investigadora del equipo del PLYSE (IICSAL-FLACSO-CONICET). Profesora y coordinadora académica en institutos para la formación docente en Escuelas Normales Superiores de la Ciudad de Buenos Aires. Miembro del comité editorial de la Red INFEIES y evaluadora de la revista *INFEIES*. [alyahdjian@flacso.org.ar](mailto:alyahdjian@flacso.org.ar)

**Perla Zelmanovich.** Posdoctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventudes (Programa Latinoamericano). Doctora en Ciencias Sociales. Magíster en Educación (FLACSO). Licenciada en Psicología (UBA) y psicoanalista. Dirige el Programa de Formación, Investigación y Clínica Socioeducativa en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas (FLACSO Argentina). Integra el IICSAL CONICET-FLACSO. Vicepresidenta Red INFEIES (Infancia e Instituciones) y codirectora de la revista *INFEIES-RM*. Integra redes internacionales en estudios sobre Psicoanálisis y Educación. Práctica clínica y supervisión de casos. [pzelmanovich@flacso.org.ar](mailto:pzelmanovich@flacso.org.ar)



# Prefacio

## Fundamentos de la investigación con el psicoanálisis en el campo educativo

Perla Zelmanovich

### Investigación, formación y clínica socioeducativa

Los hallazgos de la investigación que ponemos a disposición en este libro se enmarcan en el *Programa de Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas* (en adelante PyPSE). *Aportes para abordar el malestar educativo actual* que se despliega en el Área de Educación de FLACSO, sede de Argentina. Diseñado y dirigido desde el año 2007 por quien escribe, se desarrolló desde entonces con un equipo de profesionales que se fue sumando a una apuesta: explorar los aportes que puede ofrecer el psicoanálisis en tanto praxis al campo educativo. Sus integrantes, en su mayoría, participan con sus investigaciones en esta obra colectiva.

Desde sus inicios el Programa se propuso producir herramientas teórico-prácticas para abordar el malestar estructural que emerge de manera ineludible en las prácticas profesionales, así como ocurre en toda actividad humana, el cual se entrama a las condiciones sociohistóricas particulares de cada tiempo y lugar. Esto requiere de una actualización permanente de los signos del malestar que se presentan en las prácticas, lo cual dio lugar a una de las líneas de investigación permanente<sup>1</sup> de la cual forma parte el proyecto cuyos resultados estamos compartiendo. La

---

<sup>1</sup> Ver los diferentes períodos relevados en esta línea de investigación en: <https://psicoanalisisyeducacion.flacso.org.ar/actualizacion-del-malestar/>

clínica socioeducativa<sup>2</sup> desarrollada por el mismo equipo, está al servicio de producir abordajes situados, nutre a la investigación así como a los dispositivos de formación, con el fin de reinventar las herramientas que surgen de los aportes que ofrece. Se trata de tres instancias que escuchan lo que late entre la pulsión más íntima que anida en cada sujeto y la cultura que se despliega en cada escena, en una institución y en un espacio social particular. Por ejemplo, entre los desasosiegos de un cuerpo infantil que no se aquieta y las condiciones institucionales que lo alojan o no, en tramas sociales particulares.

En función de este propósito, la formación, la investigación y la clínica socioeducativa se plantearon desde el inicio como tres pilares que se necesitan y se implican recíprocamente. La formación con sus herramientas teóricas está al servicio de leer la práctica, que a su vez nutre a la investigación que se produce al calor de “cliniquear”<sup>3</sup> las escenas, es decir, de leer con aportes de la teoría, lo que “no anda” y que emerge como malestar.

Bajo estas premisas se diseñó el dispositivo de formación en el cual a cada ingresante se lo invita a investigar “cliniqueando” un malestar de su propia práctica. Cuando invitamos a elegir una escena y a detenerse en ella para narrarla, al mismo tiempo que se muestra algo, emerge aquello que liga con algún punto ciego que resuena íntimamente bajo la forma de un malestar. La pérdida de lo efectivamente acontecido en la práctica es recuperada en alguna medida a partir de la narración.

---

2 Ver la línea de investigación permanente Fundamentos de una clínica socioeducativa en: <https://psicoanalisisyeducacion.flasco.org.ar/formalizacion-clinica-socioeducativa/> y un desarrollo de la misma en Zelmanovich, P y Ferreyra, A. C. (2022) “Clínica socioeducativa. Para abordar el malestar en las prácticas docentes y profesionales”.

3 Cliniquear es una expresión que emplea Pura Cancina (1997) para fundamentar su dispositivo *La fábrica del caso* (p. 36), avanzando con su argumento en *La investigación en psicoanálisis* (2008) donde presenta la formalización de un nudo borromeo, entre práctica, teoría y clínica (pp. 53-64). Retoma el planteo de Lacan en el seminario 22 *RSI* (1974-1975) quien propone que “es imprescindible que el psicoanalista sea al menos dos, aquel que produce efectos y el que a esos efectos los teoriza” (Op. cit., 2008, p. 55). El cliniquear alude a esta segunda función, que consideramos también para el ACSE (Analista de la Clínica Socioeducativa) en Zelmanovich y Ferreyra 2022, Op. cit.



El dispositivo de formación está ordenado de acuerdo con la *lógica del tiempo* subjetivo (Lacan, 1945[2008]) dado que se busca poner a trabajar la Posición Subjetiva Profesional<sup>4</sup> frente al propio malestar. Se trata de un tiempo retroactivo siendo el *instante de ver* (la escena del malestar en este caso) la primera instancia temporal. Una segunda instancia se nutre de una lectura teórica que permita ubicar las zonas opacas en la escena del malestar, con sus silencios y enigmas. La denominamos *tiempo de comprender*, el cual se desarrolla con algunos aportes del psicoanálisis, en sus diálogos con otras disciplinas, producido como un saber referencial para el abordaje de los padecimientos en las prácticas educativas. Invitamos a ir al encuentro de claves conceptuales para hacer andar el vínculo educativo a partir del punto en el que se ve obstaculizado, cuando es capturado por lo que se presenta sin opacidades aparentes, y sometido a la mortificación del malestar. Encontramos en ese punto paradójico la oportunidad de investigar, descubrir y producir un posible movimiento, instancia que nombramos como el *momento de concluir* en la medida que algún giro acontezca.

Los hallazgos que presentamos parten de las narraciones del malestar producidas por diferentes agentes educativos en el *instante de ver*, durante el año 2020, al inicio de la pandemia COVID-19.

## **Razones para abordar el malestar en las prácticas educativas**

Encontramos sus fundamentos en las coordenadas que nos propone el texto elaborado por Sigmund Freud, “El malestar en la cultura” (1930). Allí sitúa tres fuentes estructurales del malestar *imposibles* de eliminar por completo. Se trata de la imposible eliminación de la potencia que tienen *las fuerzas de la naturaleza* por sobre la humana; el *deterioro del cuerpo* con su consecuente

---

<sup>4</sup> La concepción de Posición Subjetiva Profesional (PSP) es una expresión acuñada por quien escribe, y desplegada en Zelmanovich y Ferreyra, 2022, Op. cit.

destino inevitable hacia la *muerte*; los desencuentros ineludibles en *las relaciones entre las personas*. Son tres fuentes del malestar que nos ubican como seres humanos ante determinados *puntos de imposible franqueamiento*, cuyo desconocimiento puede empujar a aventuras omnipotentes o autoritarias, con consecuencias que pueden ser devastadoras para la naturaleza, mortificantes para la subjetividad y para las comunidades. El cambio climático, la desertificación de los suelos, o los debates en torno a las causas que desencadenaron la pandemia COVID-19, en cuanto al franqueamiento de los límites que impone la naturaleza, dan muestras de ello. Con respecto al franqueamiento de los puntos de imposibilidad subjetivos, es elocuente el intercambio epistolar que Freud mantuvo con Einstein. Ante la pregunta de este sobre las razones que pueden llevar a las personas a matar y a morir en las guerras Freud le responde con sus elaboraciones sobre la pulsión de muerte (1920) con su empuje a la satisfacción inmediata y sin límites, que requiere de un encauzamiento. La cultura puede alimentar ese empuje o reconducirlo hacia modalidades que morigeren los efectos mortíferos y mortificantes.

Ciertas condiciones actuales de la cultura dan muestras del empuje a la satisfacción sin límites que retorna erosivamente. *Impossible is nothing*, reza la leyenda de una conocida marca comercial, siendo una muestra de la pretensión universalizante de una cultura que promueve la ilusión de que todo es posible. En combinación con la producción ilimitada de objetos de consumo, sume en la impotencia individual a quien no puede alcanzar esos ideales. *La fatiga de ser uno mismo es* la elocuente síntesis que formula Erhenberg (2000), para dar cuenta de este fenómeno o *La corrosión del carácter* que anuncia Sennet (2012) en las relaciones laborales. La psicoanalista argentina Silvia Bleichmar (1997) lo nombró *malestar sobrante*, para connotar que al malestar estructural con sus puntos de imposibilidad se sobreagrega el generado por la propia cultura. Señala el caso de no avizorar un futuro por parte de las nuevas generaciones y que nombra como vejez prematura.

Avanzando hacia una formalización de los argumentos freudianos Lacan<sup>5</sup> introduce *lo imposible* como *categoría lógica* junto con *lo necesario*, *lo contingente* y *lo posible*. Contribuye a situar los puntos de imposibilidad que en el cruce con las contingencias históricas pueden abrir un despliegue para ensanchar el campo de lo posible. Retoma así, en términos lógicos lo que señala Freud cuando argumenta también (1930) que las tres fuentes generadoras del malestar, por su condición de estructural e ineludible, llevaron a la humanidad a lo largo de su historia a producir alternativas para mitigar y abordar sus efectos por diferentes vías: con los descubrimientos de la ciencia, con el arte, la religión, el consumo de tóxicos, entre otras. Es sobre la base de este funcionamiento de invenciones culturales para lidiar con la imposible eliminación de las tres fuentes del malestar estructural, que podemos sostener la paradoja que supone plantear que *porque hay malestar hay cultura*. O dicho en otros términos, porque está el reconocimiento de *lo imposible* de eliminar, es que hay invenciones posibles para abordarlo. Este mecanismo que se mueve entre lo imposible y lo contingente, lo necesario y lo posible, es un modo de interferir la alternancia mortificante entre la omnipotencia y la impotencia.

Podemos ubicar en el acontecimiento pandémico, cuyos efectos estudiamos en las prácticas educativas, la confluencia de las dos caras del malestar, la ineludible y la contingente que confrontó a la humanidad con las fuerzas de la naturaleza, con la amenaza ante la muerte y con la afectación de las relaciones sociales para su preservación, con sus padecimientos concomitantes. Estas se sobrealimentaron a los efectos devastadores preexistentes de las condiciones capitalistas, científicas y tecnológicas frente a las que cada quien respondió con sus propios recursos subjetivos y sus condiciones de existencia.

---

5 Lacan va desplegando esta lógica en diferentes textos, fundamentalmente en los *Seminarios 19, 20 y 21*. Lo central del planteo es que el reconocimiento de lo imposible es el que orienta la clínica, partiendo de lo que “no anda” en tanto que es allí donde se verifica lo imposible por estructura.

Ambas caras del malestar precipitaron en el vínculo educativo en escenas particulares en cada espacio institucional y para cada agente educativo. En las narraciones del malestar recogidas durante el primer año de la pandemia se pueden leer las diferentes posiciones respecto del reconocimiento de esos puntos de imposibilidad ineludibles que impuso la misma. Allí donde se pretendió eludirlas trasladando a la virtualidad las mismas condiciones de funcionamiento previas, se dificultaron los modos de afrontar lo posible para preservar el vínculo. Se tradujo, por ejemplo, en la pretensión de sostener cuatro horas de clase sincrónicas o de mantener los mismos programas de estudio. Esto reveló, a su vez, los imposibles no advertidos durante la etapa pre-pandémica.

Para atender los aspectos estructurales en el vínculo educativo nos servimos de los desarrollos de la pedagoga social Violeta Núñez (2003) y del grupo de investigación de Psicoanálisis y Pedagogía Social del cual fue cofundadora junto a la psicoanalista Hebe Tizio (2003). Dicha conceptualización resultó desde los inicios del Programa PyPSE una pieza clave en la clínica socioeducativa orientada a trabajar la Posición Subjetiva Profesional (Zelmanovich y Ferreyra, 2022, Op. cit.) de cada ingresante a la formación. Con el propósito de poner a andar el vínculo educativo allí donde se ve obstaculizado, es retomada para esta investigación.

Es formalizado como un triángulo abierto por la base, dato que es fundamental para entender su operatoria. Tal como lo retoma el pedagogo Segundo Moyano (2010), lo que separa en la base al agente y al sujeto de la educación respecto de cuestiones que trascienden lo educativo, puede unir en el vértice superior donde se ubican los contenidos de la cultura. Es a partir de encauzar las pulsiones por la vía cultural que la educación escolar puede aportar lo posible para su tramitación. Allí radica lo estructural de la relación entre pulsión y cultura dirimido en el vínculo educativo.

Cabe señalar el papel habilitante de un vacío necesario para hacer resonar en lo más íntimo lo que se presenta compacto frente a la mirada, en este caso, un vacío necesario en la base del

triángulo que representa al vínculo educativo. Es un lugar que puede ser cooptado, por ejemplo, por los efectos que produce en un agente educativo el modo de presentación del estudiante cuando se aleja de sus ideales (como puede ser el rechazo al uso de la gorra o de tatuajes). Se obtura de ese modo el movimiento del deseo de saber que eleva el triángulo para el encuentro entre docente y estudiante en el vértice superior del mismo, que es donde se ubican los contenidos educativos que se ofrecen. Del mismo modo puede pensarse un triángulo abierto por la base entre dos agentes educativos. Entre una directora y un docente, para que las tensiones personales no cierren la base y que puedan unirse alrededor de la tarea que supone, por ejemplo, pensar en las dificultades de un estudiante o de un grupo.

La cara del malestar sobrante en las escenas educativas, que es contingente a las condiciones sociohistóricas particulares de la pandemia, entendemos que se ubicó de manera prevalente ante dos grandes factores:

- La virtualización forzada del vínculo educativo producto de las disposiciones de ASPO y DISPO<sup>6</sup>.
- El encargo de la política educativa bajo la consigna de continuidad pedagógica con el propósito de no perder el año y los contenidos.

Un ejercicio transdisciplinario, a propósito del vacío necesario con las lentes que proporciona el psicoanálisis, permite situar el papel que desempeña para despertar el deseo de saber<sup>7</sup>. Contar con este dato junto con el que ofrece la pedagogía social ya

---

6 ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) establecido durante el primer año de la pandemia; DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio) establecido durante el segundo año de la pandemia.

7 Ver esta relación entre el papel que juega el vacío en el vínculo educativo y en dos teorizaciones centrales para el psicoanálisis, como son las de transferencia y la de los cuatro discursos desarrollada por Lacan, en nuestra tesis de doctorado (2013). *Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo. Aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socioeducativas*. Disponible en: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6217>

señalado, nos advirtió sobre posibles efectos obturantes cuando el encargo de continuidad pedagógica comenzaba a ponerse en marcha en los inicios de la pandemia.

La lupa de la que nos valemos es el “deseo de saber y de conocer” que motoriza el vínculo educativo también bajo la modalidad virtualizada, deseo que ciertos automatismos de “lo escolar” tienden a eclipsar<sup>8</sup> (Zelmanovich, 2020).

Las escenas relevadas en el primer año de la pandemia se ubican entre el encargo de continuidad buscando eludir la pérdida y los modos de responder al mismo con las inercias de la cultura escolar. Ante los obstáculos emergentes en las escenas del malestar en el vínculo educativo virtualizado, el equipo de trabajo fue ubicando qué aportes específicos del psicoanálisis contribuyen a reinventar cada vez una orientación hacia el deseo de saber. En la dinámica de aperturas y cierres del vínculo educativo no se trata de encontrar una armonía plena, habida cuenta de los puntos de imposibilidad en los que se basa su aporte.

Los conceptos que recorren esta obra resultan fértiles para reenfocar y relanzar la dinámica del vínculo educativo en las propias escenas del malestar, sea cual fuere el rol desde el cual le toque intervenir a cada quien, docente, directivo o equipo de orientación.

Así es que la investigación que presentamos se nutre de la clínica socioeducativa que retroalimenta a su vez los procesos de formación. Cada profesional que cursa la Carrera de Especialización en Ciencias Sociales con mención en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas, investiga su propia escena del malestar a partir de la propia implicación subjetiva profesional en la que se busca ubicar los pliegues en los que confluyen de manera

---

8 La diferencia entre saber y conocimiento radica en que el primero es de carácter inconsciente, mientras que el conocimiento son los objetos culturales a los que el deseo de saber se puede abrazar y vehiculizar.

anudada cuestiones relativas a tres dimensiones: la subjetiva, la institucional-educativa y la sociohistórica<sup>9</sup> (Zelmanovich, 2018).

Esta confluencia de dimensiones marca otro aporte fundamental del psicoanálisis, que son las relaciones ineludibles entre lo más íntimo de cada sujeto y lo exterior al mismo, dos caras que se tocan inevitablemente y que dieron lugar al neologismo lacaniano de *lo éxtimo* (2003)<sup>10</sup>. Se funda en el papel que tiene el Otro de la cultura para la constitución de un sujeto, encarnado en esos pequeños otros que lo asumen y son quienes lo reciben, cuyo núcleo se encuentra en su interior, siendo a su vez exterior al mismo.

Esta idea echa por tierra las aventuras psicologistas que atribuyen a las personas de manera individual los fenómenos que se producen en las instituciones y que suelen alimentar procesos estigmatizantes y segregativos. Pensar que el mal rendimiento académico es responsabilidad exclusiva de la voluntad o de problemas personales de un estudiante, deja por fuera el papel del Otro íntimo en cada sujeto, y las posibles responsabilidades de orden institucional y social que también los encarnan, lo cual empobrece las lecturas y, por lo tanto, las intervenciones que pueden reencauzar la tarea. Esta lectura multidimensional trabaja, entonces, contra las estigmatizaciones y busca reencauzar el vínculo educativo.

---

9 A partir del trabajo de formación cliqueando las escenas del malestar, arribamos a la formalización de este nudo de tres dimensiones, bajo la inspiración de Cevasco (1992), quien plantea que hay una dimensión social del síntoma, y de Tizio (2003) quien advierte sobre el síntoma institucional. Se puede leer su empleo en Zelmanovich, P., 2018, pp. 8-9. Dispositivos para abordar el malestar docente ante el desamparo subjetivo. En: *Subjetividades y prácticas socioeducativas de los conflictos y las violencias en la educación infantil* / Beatriz Elena Zapata Ospina et al. Medellín. Sello Editorial Publicar-T. Tecnológico de Antioquia, 2018, p. 432. Disponible en: [https://issuu.com/boletin\\_marcat\\_tdea/docs/libro\\_educacion\\_infantil](https://issuu.com/boletin_marcat_tdea/docs/libro_educacion_infantil)

10 Lo éxtimo es un neologismo inventado por Lacan para dar cuenta de aquello que está al interior del sujeto, es lo más íntimo pero que no deja de ser exterior. Se trata de una formulación paradójica, ya que se trata de una exterioridad íntima, que se expresa en la figura topológica del toro (representado como una dona) o la banda de Moebius. Aparece por primera vez en el *Seminario 7 La ética del psicoanálisis, 1959-1960*.

Es nuestro anhelo que este libro brinde herramientas teórico-prácticas que contribuyan a este propósito, siendo el estudio de los avatares del vínculo educativo en pandemia, una oportunidad más allá de esta contingencia histórica. Parte de entender que un sujeto se constituye en un lazo y que requiere del amparo (Zelmanovich, 2003) no solo material sino también simbólico por parte de quienes representan al Otro social e institucional. Afrontar los aspectos estructurales y contingentes del malestar en cada escena tiene un papel relevante para sostener por esa vía el deseo de saber y conocer que preserva la dignidad de cada sujeto.

El libro está organizado en tres grandes apartados que responden a la metodología y a las tres fases de la investigación.

## Bibliografía

- Bleichmar, Silvia (1997) Acerca del “malestar sobrante”, Revista *Topia*, Artículo publicado en Noviembre / 1997.
- Cancina P. H. (1997) *La fábrica del caso: la sra. C. Rosario*. Homo Sapiens Ediciones. Colección la clínica en los bordes, p. 36.
- Cancina P. H. (2008) *La investigación en psicoanálisis*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones, p. 55.
- Cevasco, R. (1992[1998]) “Psicoanálisis y ciencias sociales”, en *Revista L´Interrogant*. N° 1, pp. 52-56 Disponible en: [https://revistainterrogant.org/wp-content/uploads/2015/12/01\\_todo\\_web.pdf](https://revistainterrogant.org/wp-content/uploads/2015/12/01_todo_web.pdf)
- Erhenberg, A. (2000) *La fatiga de ser uno mismo. Depresión y Sociedad*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Freud, S. (1920[2006]) “Mas allá del principio del placer”, en *Obras Completas*. Vol. XVIII. Buenos Aires. Amorrortu.
- Freud, S. (1930[2006]) “El malestar en la cultura”, en *Obras Completas*. Vol. XXI. Buenos Aires. Amorrortu.
- Lacan, J. (1945[2008]) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada”, en *Escritos I*. Buenos Aires. Siglo XXI, pp. 193-208.
- Lacan, J. (1959-1960[2003]) *El seminario, Libro 7, La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires. Paidós.
- Lacan, J. (1971-1972) *O peor. El saber del psicoanalista* (Charlas en St. Anne). Libro 19 (integrado). Inédito.
- Lacan, J. (1972-1973[2004]) *El seminario, Libro 20, Aun*. Buenos Aires. Paidós.
- Lacan, J. (1973-1974) *El seminario, Libro 21. Los incautos no yerran (Los nombres del padre)*. Inédito.



- Lacan, J. (1974-1975) *Seminario 22 RSI. Versión crítica de Ricardo Rodríguez Ponte*. Escuela Freudiana de Buenos Aires. Inédito.
- Moyano, S. (2010) “Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social”, en *Clase 10, Módulo 3. Diploma Superior en Ciencias sociales con mención en psicoanálisis y prácticas socioeducativas*. FLACSO Argentina. Disponible en: [flacso.org.ar/flacso-virtual](http://flacso.org.ar/flacso-virtual)
- Núñez, V. (2003) “El Vínculo Educativo”, en Tizio, H. (Coord.) *Reinventar el Vínculo Educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona. Gedisa.
- Sennet (2012) *La corrosión del carácter*. Argentina. Anagrama.
- Tizio, H. (2003) “La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma”, en Tizio, H. (Coord.) *Reinventar el Vínculo Educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona. Gedisa.
- Zelmanovich, P. (2003) “Contra el desamparo”, en Dussel, I., Finocchio, S. (Comp.) *Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Zelmanovich, P. (2013) *Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo. Aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socioeducativas*. Tesis doctoral. FLACSO Argentina. Recuperado de: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6217#.VrrGtfnhDIU>
- Zelmanovich, P. (2018) “Dispositivos para abordar el malestar docente ante el desamparo subjetivo”, en Beatriz Elena Zapata Ospina *et al. Subjetividades y prácticas socioeducativas de los conflictos y las violencias en la educación infantil*. Medellín. Sello Editorial Publicar-T. Tecnológico de Antioquia, p. 432. Disponible en [https://issuu.com/boletin\\_marcat\\_tdea/docs/libro\\_educacion\\_infantil](https://issuu.com/boletin_marcat_tdea/docs/libro_educacion_infantil), pp. 195-210.
- Zelmanovich, P. (2020) “Deseo de saber: haciendo zoom en lo emergente”, en Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulffer, D. (Coords.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE Editorial Universitaria. Colección Políticas Educativas (6), pp. 325-337. Disponible en: <http://psicoanalisyeducacion.flacso.org.ar/deseo-de-saber-haciendo-zoom-en-lo-emergente/>
- Zelmanovich, P. y Ferreyra, A. C. (2022) “Clínica socioeducativa. Para abordar el malestar en las prácticas docentes y profesionales”, en *El sujeto desafiado. Acción educativa, intervención clínica y social*. Edición bilingüe. Rosario. Laborde Editor.



# Organización de la obra y presentación de los capítulos

## Parte 1

Está conformada por dos capítulos. En el Capítulo 1 “Una introducción a la investigación del vínculo educativo virtualizado con el psicoanálisis entre intensión y extensión” se presenta una perspectiva para investigar con el psicoanálisis en el campo de las prácticas socioeducativas. Su autora es Perla Zelmanovich quien coordinó la investigación conjuntamente con Yesica Molina, autora del Capítulo 2 “Los malestares en las prácticas profesionales en tiempos de vínculos educativos virtualizados. Aportes de la clínica socioeducativa para su abordaje”. Este capítulo introduce el instante de ver, a partir de las insistencias indiciales del malestar en el vínculo educativo virtualizado. Presenta la arquitectura de la matriz de análisis de cuya construcción fue parte junto con Zahiry Martínez Araujo<sup>11</sup> (2020). Molina realizó su aporte desde el campo específico del psicoanálisis aplicado a las prácticas socioeducativas, sirviéndose también de los hallazgos de investigaciones previas de las cuales también formó parte, mientras que Martínez Araujo lo hizo desde el campo de las ciencias sociales para la sistematización de la información.

---

<sup>11</sup> Se puede leer el informe de investigación en <https://psicoanalisisyeducacion.flasco.org.ar/actualizacion-del-malestar/>

## Parte 2

Está conformada por nueve capítulos de autorías individuales elaborados por el equipo de docencia, investigación y clínica socioeducativa del Programa de psicoanálisis y prácticas socioeducativas del área de educación de FLACSO Argentina, que invitan a ubicar *nueve nudos críticos del malestar pandémico*. Se podrá leer en la escritura de cada capítulo el estilo particular de cada docente-investigador/a. En algunos el acento está puesto en el despliegue conceptual producido en el marco del proceso investigativo. En otros se podrá leer un mayor hincapié en las formas que fueron adoptando los malestares en los espacios institucionales, según roles o en niveles específicos del sistema educativo en función de las narraciones que fueron consideradas de quienes participaban del espacio de formación. Dichas narraciones se constituyeron en las Unidades de Análisis, las cuales se identifican con la sigla UA y una numeración que corresponde al orden en el cual figuran en el ANEXO (al que se accede con un código QR), donde se pueden leer completas. Se advierte en todos los capítulos que el discurso del psicoanálisis como praxis es motor y causa de deseo y producción en los escenarios educativos, impregnado por la propia experiencia de cada autor y autora, según los diversos roles en sus inserciones profesionales e institucionales. Van desde la formación docente, la docencia universitaria, la pertenencia a equipos de orientación o similares, o el trabajo en la clínica individual y socioeducativa.

En todos los capítulos se incluyen las narraciones (UA) que fueron el punto de partida de la investigación en extensión que inspira esta obra, las cuales son presentadas de maneras diversas, ya sea entramadas con los argumentos o citadas textualmente de manera fragmentaria o completa.

Si bien cada capítulo muestra un foco particular, cada lector/a podrá establecer complementariedades entre los mismos para producir lecturas de malestares emergentes en sus propias prácticas, según sus intereses o para la producción de campos de problemas a investigar y abordar de manera situada.

Encontramos una primera complementariedad entre los capítulos 3, 4 y 5 bajo el eje temático: “El vínculo educativo virtualizado entre cuerpos, culturas y evaluaciones”.

En el Capítulo 3, “Acerca de distancias y cercanías: la presencia del cuerpo en el vínculo educativo virtualizado”, Yesica Molina ofrece elementos para la construcción de un nudo crítico del malestar pandémico en torno al papel que jugó la ausencia de los cuerpos entre pantallas. Recoge y profundiza una investigación previa en la que se aboca a leer los efectos de implicación y subjetivación del malestar en el dispositivo de formación en el cual también se desarrolla esta investigación. Inició su indagación problematizando el concepto de presencia con los aportes del psicoanálisis, en particular el papel que juegan la voz y la mirada.

En el Capítulo 4, “Los contenidos educativos entre los lenguajes y *lalengua*. aportes para una topología del contenido”, Ana Lía Yahdjian aporta a un nudo crítico del malestar pandémico en torno al papel que jugaron los contenidos escolares. Avanza sobre su investigación sirviéndose de los aportes del psicoanálisis y del empleo de la topología, para ubicar el modo en que se anuda en el dispositivo del vínculo educativo el objeto de conocimiento con las resonancias que genera entre agentes y estudiantes. Elabora su argumento bajo la lupa del modo en que se presentaron o ausentaron durante la pandemia los contenidos escolares.

En el Capítulo 5, “Entre lo que irrumpe y lo que persiste. La evaluación en el nivel superior de educación en el marco de la virtualización de las prácticas”, leemos que Marcelo Scotti desde su propia práctica como profesor de Historia, y a cargo del espacio de Ficciones, cultura y subjetividad en nuestro dispositivo de formación, aporta a un nudo crítico del malestar novedoso respecto de los elaborados en períodos previos, tanto por el nivel del sistema educativo, así como respecto de la práctica de evaluación. A partir de la misma, interpreta cierta conmoción de las persistencias en los modos de afrontar la enseñanza y concebir los aprendizajes.

Encontramos una segunda complementariedad entre los Capítulos 6, 7 y 8 bajo el eje temático: “Los afectos, las infancias y las adolescencias en las tramas del vínculo educativo virtualizado”.

En el Capítulo 6, “Los afectos en el vínculo educativo. angustia, cólera y sus avatares en pandemia”, Mariano Cranco focaliza en los afectos emergentes en la pandemia, con un despliegue que cabalga entre lo estructural y lo contingente a las condiciones virtualizadas. Aporta a la producción de un nudo crítico del malestar sirviéndose de elaboraciones del psicoanálisis para recrearlas como claves de lectura ante los indicios que presentan las narraciones del malestar.

En el Capítulo 7 “La escuela en casa. Entre el forzamiento, el consentimiento y el deseo”, Analía Devalle aporta a ubicar el punto de fuga entre intensión y extensión en las operatorias que tensionaron las relaciones entre familias y escuelas a partir del traslado de la escuela al escenario de la vida familiar durante la pandemia, poniendo en diálogo el aporte del psicoanálisis transdisciplinario con el arte de la fotografía.

En el Capítulo 8, “Adolescentes y escuela secundaria: ¿un amor imposible? (*lost in transpandemic*)”, Ana Carolina Ferreyra ubica un nudo crítico del malestar articulando los conceptos de amor, adolescencias, vínculo educativo, otro, semblante, deseo y goce para pensar los puntos de imposibilidad en las relaciones entre el transitar de las adolescencias y la escuela secundaria, más allá de la pandemia y sin desconocer las novedades que la misma introdujo.

Encontramos una tercera complementariedad entre los Capítulos 9, 10 y 11 bajo el eje temático: “Los equipos en pandemia entre demandas, transferencias y lógicas de trabajo”.

En el Capítulo 9, Ivana Velizan presenta “Los elementos que intervienen en la lectura subjetiva de las demandas a los equipos educativos: tiempo, exigencia y frustración; goce, amor y deseo”. Aporta a un nudo crítico del malestar transpandémico mientras avanza con su investigación sirviéndose de los aportes del psicoanálisis a la hora de distinguir entre los encargos que la política pública generó a los equipos, el modo en que se articularon los pedidos por parte de las instituciones y los resortes que

mueven la construcción de demandas con sus lógicas subjetivas operantes a la hora de intervenir en el caso por caso.

En el Capítulo 10, “Las transferencias en los equipos de trabajo en tiempos de lazos forzosamente virtualizados: entre el exceso de demandas y las experiencias de saber”, Mariana Altieri continúa con el análisis de *Las transferencias cruzadas que se producen en los equipos profesionales frente a las demandas de trabajo interdisciplinario*, siendo este uno de los nudos críticos del malestar identificados como prevalentes en tiempos previos a la virtualización forzada de los lazos de trabajo. En esta ocasión avanza con su investigación ubicando su entrecruzamiento con los malestares surgidos en tiempos de lazos virtualizados y frente a un exceso de demandas que se vieron incrementadas por el establecimiento de dicha modalidad de trabajo.

En el Capítulo 11, “El trabajo de los equipos de orientación escolar: de una lógica cientista a una lógica del bricolaje”, Luciana Ramos aborda el malestar de quienes integran equipos de orientación escolar, ante numerosas demandas que se perpetúan en el contexto de pandemia. Aporta a la producción de un nudo crítico del malestar argumentando que esta perpetuidad abreva de una de las coordenadas de época referida a los abordajes basados en una lógica cientista que exige respuestas rápidas y eficientes acorde a un modelo problema-solución, y propone a cambio una lógica del bricolaje para afrontar los desafíos a los que se enfrentan quienes llevan adelante su tarea desde sus roles particulares.

### Parte 3

Se propone nombrar los emergentes que muestran las nuevas escenas del malestar en la pospandemia como *indicios transpandémicos* y su fertilidad para la configuración de campos de problemas que puedan facilitar su abordaje y avanzar en procesos investigativos situados. Los Capítulos 12, 13, y 14 que lo componen, presentan articulaciones entre tres nudos críticos del malestar pandémico presentados en los capítulos 4, 6 y 7 de la parte 2.

En el Capítulo 12, “Familias, escuelas y afectos desbordados tras la experiencia pandémica en el nivel inicial y en los primeros años del nivel primario”, Mariano Cranco y Analía Devalle articularon el saber referencial que presentaron en los capítulos 6 y 7 respectivamente para leer la intensidad de las escenas emergentes en la pospandemia.

En el Capítulo 13, “Cuerpos afectados y grupos desbordados en la transpandemia. Hacia la invención de bordes necesarios”, Mariano Cranco y Analía Devalle avanzan con una nueva hipótesis a partir de los planteos a los cuales arribaron al poner a trabajar la hipótesis delimitada en el capítulo 12.

En el Capítulo 14, “Contenidos escolares desahfectados y cuerpos desbordados en la transpandemia”, Ana Lía Yahdjian recoge lo que decanta de las dos hipótesis elaboradas por Cranco y Devalle, y trabaja sobre una nueva hipótesis poniendo a prueba los aportes de un nudo crítico del malestar presentados por la misma autora en el capítulo 4.

Para finalizar esta obra, se presenta un Anexo “Narraciones de las escenas del malestar educativo en pandemia” (accesible con código QR) con las narraciones del malestar que fueron el punto de partida y dieron lugar a la lectura de las insistencias indiciales, fuentes de inspiración para todas las articulaciones que se fueron produciendo y que se plasmaron en las elaboraciones de quienes oficiaron de docentes acompañando dichas producciones, e investigadoras e investigadores estudiando sus recurrencias. Dado que fueron consideradas de manera fragmentaria en las elaboraciones de los diferentes capítulos, se presentan compaginadas por Yesica Molina las 22 narraciones de las escenas que fueron retomadas tal como fueron presentadas y autorizadas por sus autores y autoras, cursantes de la carrera de especialización durante el inicio de la pandemia.

Están divididas en cuatro conjuntos que corresponden a la instancia de escritura del malestar en el dispositivo de formación en la cual fue elaborada cada narración y el año de la carrera que cursaba su autor o autora. También consta el mes del primer año de la pandemia según el momento en que inició la cursada, la cual tuvo dos oportunidades, una en abril y otra en agosto de



2020, por entender que en el transcurso de esos cuatro meses pudieron producirse variaciones en el modo de percibir el malestar en la propia práctica en ese contexto tan particular.

Invitamos a recorrer los hallazgos a los que arribamos en los sucesivos capítulos, para que cada quien vaya auscultando si algunos de los nudos críticos del malestar pandémico, o los indicios del malestar transpandémico y el campo de problemas al que arribamos hasta aquí, dialogan con los que se encuentran en sus propias prácticas. Del mismo modo, en qué medida las herramientas teóricas ofrecidas pueden resultar claves fértiles para su abordaje.



# Prólogo

Segundo Moyano

## Una ocasión para sostenerse con otros

Entre Barcelona y el *zoom*, octubre de 2022.

Seguramente existen, y conviven, diferentes maneras de iniciar un prólogo. En este caso, voy a iniciar estas palabras con un reconocimiento. Un reconocimiento que va a evidenciar una manera particular de poner en juego lo que los autores y las autoras de este libro han conseguido transmitir: algo de una suerte de un vínculo, digamos, virtualizado. Sin duda, luego entraremos en algunas consideraciones que (me) produce la lectura del texto que tienen entre manos, lo que anticipan, lo que proyectan y, sobre todo, lo que ponen en juego en una época atravesada, de nuevo, por la incertidumbre, lo inesperado y lo por descubrir.

El reconocimiento al que quiero aludir tiene como base un encuentro mediante videoconferencia producido en el mes de marzo de 2021. Un tiempo y un espacio abierto para la circulación de la palabra, para poner en juego los primeros avances de una investigación seria, rigurosa, acerca de los impactos iniciales de la pandemia que ha asolado estos últimos años. El trabajo que viene desarrollando el equipo que lidera la doctora Perla Zelmanovich tiene una capacidad de preguntar y preguntarse que permite enfilarse, sin duda, temáticas controvertidas, a la vez que comprometidas, y siempre en territorios de frontera. Ese encuentro al que deseo hacer referencia fue, precisamente, una muestra de voces poliédricas acerca de las preocupaciones por ir situando los progresos y las escrituras de la investigación en curso. Cuando emerge una particular manera de relacionarse con el no-saber, aparece, paradójicamente, un singular modo de saber. El cruce

de miradas, gestos, palabras, silencios y vacíos genera una puesta en escena en el espacio-tiempo que se construye en el entorno digital. Una plataforma que nos permite conectarnos, en un primer tiempo, para procurar (o ver si es posible) vincularnos en un momento posterior. Es decir, tal y como siempre defiende José Ramón Ubieto (2022), *conexión* y *vínculo* no es lo mismo. Porque lo que pareció suceder en ese encuentro puedo definirlo como un cierto pasaje de la conexión al vínculo. Una disposición generadora de posibilidad de trabajo conjunto. Una polifonía de voces que la escritura debía encargarse de sistematizar, de procurar un cierto sentido que ordenara todo aquello que había emergido tras el estallido de la pandemia. Y qué mejor que vincular los intereses particulares con los comunes. Fruto de eso, entre otros posibilitadores, es el texto que nos convoca a su lectura.

En este período que va desde marzo de 2020 hasta el momento presente, existieron muchas agencias con mucha prisa por analizar el desastre. Pero, sobre todo, por augurar futuros e, incluso, por aprovechar el momento para procurar agilizar los procesos de digitalización de la enseñanza. Bien, conforme se ha avanzado en el tiempo y ciertas aguas van calmándose, vuelve la pregunta habitual: “y ahora ¿qué?”. Por suerte, existen equipos implicados más allá del oráculo y dispuestos a que la pregunta se incorpore de manera cotidiana en las prácticas educativas y sociales. El equipo del Programa de Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas de FLACSO vuelve a dar muestras de ello. Vuelve a ponerse al servicio de la construcción conjunta de preguntas, así como a habilitar dispositivos de propuesta más allá de distopías o de augurios. Como decía, en ese encuentro de marzo de 2021 se daba cuenta de los avances de la investigación, y se intercambiaron conocimientos con el objetivo de instalar un “y ahora, ¿qué?”, productor de una esperanza pedagógica. En este equipo siempre están presentes los maestros y las maestras, el profesorado, los y las estudiantes universitarias/os, los equipos de orientación, supervisión y gestión, las políticas públicas, las alumnas y alumnos de las escuelas, las educadoras y educadores... Todos aquellos/as que se encontraron virtualizados, que regresaron a las aulas, a los espacios y tiempos escolares y educativos, a los espacios y

tiempos clínicos, a cumplir con los requisitos de dar una cierta continuidad pedagógica y de atención. Y en ese retorno se han puesto en evidencia aquellas cuestiones que son propias de la época, pero también han vuelto las previas a la pandemia. Situarnos exclusivamente en lo que se ha generado a partir de ese momento no nos permite más que urdir tramas apocalípticas o confirmar catástrofes predichas. Evidentemente, las cosas se han movido. Ahora bien, el lugar de las tecnologías, el papel de los contenidos educativos, las angustias de los cuerpos, el sentido de los afectos, las cohesiones de los equipos, los malestares, los vínculos, los encargos, los lazos con las familias, etc., etc.; fueron y siguen siendo preocupaciones para construir preguntas de trabajo. Por supuesto, se han matizado unas y se han ampliado otras, ha habido una contemporaneidad y se han abierto nuevas brechas, pero siguen incidiendo en los interrogantes que habilitan pensar y repensar las prácticas educativas y sociales.

Dijo Walter Benjamin en sus *Discursos Interrumpidos* (1989):

Todo lo que era guardado bajo llave, permanecía nuevo por más tiempo... Pero mi propósito no era conservar lo nuevo, sino renovar lo viejo.

Así que el ejercicio de escritura de este equipo, atravesado por un deseo particular y compartido pone, siempre, de manifiesto la necesidad de pensar juntos, de establecer la ocasión permanente de encontrar puntos de partida y de construir interrogantes que habiliten respuestas. Estas, indudablemente, han de procurar también avances en las lógicas y las políticas educativas y sociales de la actualidad, en una suerte de diálogo entre lo nuevo y lo viejo más allá de comparaciones nostálgicas o elucubraciones innovadoras. Esa, en definitiva, es la propuesta de este libro, de este equipo.

Abordar el vínculo educativo en la época de la continuidad-discontinuidad pedagógica, armada alrededor de la presencia (en sus diferentes formas), es un acto de valentía. Significa afrontar muchos de los aspectos que, tradicionalmente, han supuesto las coordenadas de significación del vínculo educativo: el cuerpo, la

presencia, el interés pedagógico, la posición educativa, los contenidos, las subjetividades, las formas de hacer, los marcos y las culturas institucionales, entre otras. Acometer el reto de preguntarse acerca de ello constituye un ejercicio valioso que impele a la apertura de nuevos hilos para ver y comprender. Estas búsquedas constantes conllevan poder seguir preguntándonos sobre aquello que bordea la generación de vínculos educativos que supongan la apropiación de saberes y conocimientos con el afán de continuar viendo e intentando comprender. Algo de lo que este equipo, efectivamente, no se desprende es de aproximarse al tiempo lógico de concluir. Más allá de las líneas futuras de trabajo (que se vislumbran), se establece en este texto una intención por procurar claves en términos de una orientación, con la habilidad artesana de tejer lo particular de las prácticas con lo común y colectivo de las respuestas. Es decir, un interés por acercarse, por tomar a cargo, los entresijos de lo que irrumpe, pero con el compromiso fehaciente de continuar en diálogo constante con lo acontecido, con lo producido, con aquello que nos viene acompañando en las diferentes prácticas educativas, clínicas y sociales.

Y es, por todo esto, que no puedo acabar estas palabras sin referirme, brevemente, a lo que, para muchos, es una apuesta mantenida en el tiempo. Parece ser que esta no es una buena época para la conversación entre discursos. Seguramente, y no es algo más allá de una cierta intuición fruto de indicios, tiene que ver con lo acontecido, e incluso con las trayectorias discursivas, o con las controversias, las tensiones o las dificultades propias de cualquier escenario de conversación. Es posible, también, que haya emergido una coraza en alguno de los planteamientos que sostienen la posibilidad de procurar escenas compartidas entre el psicoanálisis y la pedagogía. Por lo que me atañe, y me autorizo en relación con mi disciplina de origen, asisto, no con cierta tristeza, a una asunción acrítica de lógicas contemporáneas por parte de ciertos modelos pedagógicos. Unos modelos que se sostienen en la certeza como habilitadora de soluciones a las problematizaciones necesarias del campo educativo; un abandono sistemático de la necesidad compartida de no-saber acerca de todo; y una eliminación metódica de la posición de *docta*

*ignorantia* para abordar cuestiones pedagógicas de ayer, de hoy y de siempre. Seguramente, cierta posición *bunkerizada* no es la mejor manera de seguir conversando. Como tampoco lo es la evitación de pensar que no-todo se puede y no-todo se educa.

Sea como fuere, escenarios como los que sugiere, produce y acompaña el equipo del Programa de Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas de FLACSO emergen como posibilidad de seguir manteniendo la conversación entre discursos, la oportunidad de construir categorías compartidas que nos permitan continuar analizando y reflexionando en los territorios de frontera que se erigen en nuestras prácticas y en nuestras instituciones. Un requerimiento, tal vez un mandato, para sustraernos de la salvación prometida, del abandono, de la lógica individualista; o acaso para recuperar una cierta capacidad de sorpresa ante el establecimiento continuo y táctico de destinos preestablecidos de los niños, niñas y adolescentes con los que venimos trabajando. Hacer frente a las desafecciones, a los desbordes y a las disrupciones, significa encarar (con otros) los propios límites de nuestras disciplinas en tiempos de falta de respeto a lo imposible<sup>12</sup>, a aquello que nos configura como posibilidad.

Por lo tanto, lean, discutan, analicen, atraviesen el texto para atrapar y apropiarse de la ocasión de sostenerse en el deseo de continuar.

## Bibliografía

- Benjamin, W. (1989) "Discursos interrumpidos", en *Filosofía del arte y la historia*. Tomo I. Buenos Aires. Taurus.
- Ubieto, J. R. y Arroyo Moliner L. (2022) *¿Bienvenido al metaverso? Presencia, cuerpo y avatares en la era digital*. Barcelona. NED Ediciones.

---

12 Le debo esta expresión a un intercambio de opiniones con Merche Vicent, amiga y educadora social, en el marco de la conferencia de inicio de Anna Aromí en el Grupo de Investigación de Psicoanálisis y Pedagogía, de la Sección Clínica de Barcelona. Octubre de 2022.