

Aconteceres interpelados



**Facultad
de Ciencias
de la salud**

Universidad Católica
de Santiago del Estero
Scientia Deo Et Patriae Servire



Efectos Subjetivos de la Pandemia en el Ámbito Escolar y Universitario

Lic. Juan Leopoldo Luján Ramos

Universidad Católica de Santiago del Estero.

Licenciado en Psicología.

Docente adjunto en Historia de la Psicología
y Psicología Profunda de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UCSE.

2

RECIBIDO 22 DE AGOSTO 2023 | EVALUADO 25 DE SETIEMBRE DE 2023 | PUBLICADO 28 DE SETIEMBRE DE 2023

Resumen

El artículo presenta observaciones y reflexiones teóricas sobre efectos subjetivos de la pandemia de COVID-19, en estudiantes, docentes y padres, de una escuela y una universidad, ambas privadas, de la ciudad de Santiago del Estero, Argentina, en el período 2020 a 2023. Los actores involucrados y el tiempo considerado son tenidos en cuenta en este trabajo con el objetivo de dar el testimonio de los fenómenos observados tanto como la elaboración teórica formal de los mismos, en los años: 2020, donde hubo una modalidad completamente virtual; 2021, donde hubo modalidad mixta, virtual y presencial; y 2022 y 2023 donde hubo modalidad completamente presencial. La problemática central refiere una pregunta orientadora: ¿cómo fueron afectados subjetivamente niños, adolescentes y adultos en relación con la escena educativa en pandemia? Las observaciones y reflexiones son presentadas en cuatro secciones: problemas generales de la pandemia; los estudiantes “de cristal”; los padres “adolescentizados” y los docentes “especulares”. Los métodos para la producción de los resultados fueron la observación, la reflexión y la intervención, directas, con los actores referidos en esas instituciones así como en el consultorio psicoanalítico. Los resultados muestran una dirección general de empobrecimiento de los recursos psicológicos para enfrentar situaciones de evaluación así como para enfrentar conflictos de la vida en comunidad, con un marcado aumento general de ansiedad, angustia y conductas impulsivas.

Palabras clave: pandemia – escuela – universidad

Abstract

The article presents observations and theoretical reflections on the subjective effects of the COVID-19 pandemic in students, teachers, professors and parents from a school and a university, both of private management, from the city of Santiago del Estero, Argentina, from 2020 to 2023. The people and the time considered are taken in order to give testimony of the phenomena observed and the theoretical elaboration of them, in the years: 2020, when there was a full virtual system; 2021, when there was a mixed system, virtual and face-to-face; and 2022 and 2023, when there was a full face-to-face system. The central problem refers a guiding question: Which ways were subjectively affected children, adolescents and adults in terms of the educative scene in the pandemic? The observations and reflections are presented in four sections: general problems of the pandemic; the "glass" students; the "teenaged" parents and the "mirrored" teachers and professors. The methods for the production of the results were the observation, the reflection and the intervention, all direct, with the referred people not only in those institutions but also in the psychoanalyst office. The results show a general direction of impoverishment of the psychological resources for dealing with examination situations as well as dealing with community life conflicts, with a noticeable general increasing of anxiety, anguish and compulsive behavior.

3

Key words: pandemic – school – university.

Efectos Subjetivos de la Pandemia en el Ámbito Escolar y Universitario

El presente trabajo es el resultado de una serie de observaciones e intervenciones así como de las reflexiones formales sobre ellas, en torno a los efectos subjetivos de la pandemia de COVID-19 en estudiantes, docentes y padres, en una escuela y una universidad, en el período de 2020-2023. El método de producción de conocimientos es la sistematización y formalización de experiencias a partir del trabajo como miembro de un servicio de orientación escolar del nivel primario y del nivel secundario de una escuela privada; y como profesor de dos asignaturas en dos carreras de la facultad de ciencias de la salud de una universidad privada.

4

Se trata de un esfuerzo de formalización en tanto se busca leer los fenómenos que se producen en la "escena educativa", desde la perspectiva psicoanalítica de orientación lacaniana, con el propósito de trascender la pura descripción de situaciones y formalizar la experiencia del abordaje para poner en común, por vía de la publicación de este artículo, un conjunto de formalizaciones a los fines de aportar a la comunidad científica material de estudio, discusión, orientación y articulación para la producción de nuevos conocimientos.

Se propone la expresión "escena educativa" en el presente artículo en términos de una articulación entre el nivel consciente, fenoménico, descriptivo, cotidiano, por el que describir lo que sucede en el encuentro entre estudiantes y docentes, estudiantes y padres, padres y docentes, como un triángulo fundamental de actores, a los que se suman también las autoridades y los profesionales del servicio de orientación. Pero, más allá de este nivel genérico y descriptivo, la orientación psicoanalítica nos permite pensar una "escena" como una puesta en acto de fantasías de orden inconsciente que sobredeterminan y rebasan las motivaciones que el sujeto se da a sí y da a terceros para fundamentar sus propias conductas, es decir, un "saber no sabido", lo inconsciente que se juega y determina lo que un sujeto hace más allá de los límites de su consciencia. Entonces la "escena educativa", en este artículo, operará con este doble apoyo conceptual.

Respecto a los actores considerados y los años considerados, es importante puntualizar que el trípode referido de actores constituyen el protagonismo de primera línea de la escena educativa y desde las intervenciones del servicio de orientación siempre que se interviene sobre cualquiera de estos puntos hay efectos en los demás; así como, en el nivel universitario, donde se supone y se espera una menor incidencia de los padres, docentes y estudiantes vectorizan significativamente la escena educativa. Por el otro lado, el factor temporal presenta características distintivas en

cuanto a la modalidad empleada: en 2020 hubo una modalidad completamente virtual, en 2021 hubo una modalidad mixta, virtual y presencial, y en 2022 y en lo que va del 2023 ha habido sólo modalidad presencial; divergencia de modalidades que han producido efectos diversos en cada uno de estos años en los actores considerados.

Finalmente es importante advertir al lector respecto a la profundidad del abordaje. La cantidad de actores y la cantidad de años y sus divergencias de modalidad, en relación con los límites de un artículo de revista, no permiten una profundidad significativa, en términos de extensión y exhaustividad. La opción de trabajar un actor, un año, un aspecto, un fenómeno daría mayores oportunidades de profundidad del abordaje. En contraste, este trabajo opta por ofrecer un panorama que navega entre la generalidad y la especificidad, caracterizando, leyendo, interpretando fenómenos de la escena educativa que permitan herramientas sobre las distintas categorías conceptuales.

1. Pandemia y Cuarentena como Horizonte

1.1 El problema de la falta de cortes

Una de las primeras y más importantes dificultades que saltó a la vista con el correr de la cuarentena fue el asunto de la falta de cortes en el devenir temporal del día laboral (y no laboral) y sus efectos sobre los hábitos de estudio y de trabajo, en sentido general.

La noción de corte representa un índice subjetivo primario por el cual el advenimiento del Otro – que es una función clave para la constitución psíquica y es ejercida por la madre biológica, el padre biológico, por ambos, o por cualesquiera sujetos ocupen ese lugar – comienza a marcar en el infante los ritmos de vida, nada más y nada menos, al imprimirle una diferenciación temporal de los momentos para comer, dormir, secretar y, luego, hablar, pedir, llorar, entre otras funciones (Lacan, 1949).

En este sentido, la continuidad de cualquier actividad, la falta de cortes en su realización, afecta directamente el estado general del sujeto y lo enfrenta al problema crucial del exceso, que en psicoanálisis tiene con Freud el nombre de pulsión de muerte (Freud, 1920) y con Lacan el de goce (Lacan, 1959-1960).

El día de semana se convirtió en una suerte de “continuum” insoportable que produjo toda clase de efectos en el cuerpo ante la escena educativa interminable:

una clase después de otra, una clase a cualquier hora, una presencia aquí y allá de docentes, de padres, de autoridades, de compañeros, de plataformas, de tareas, de subidas y de bajadas. Parecía no haber ningún tipo de diferenciación entre un hábito y otro, entre la hora para estudiar y la hora para comer, la hora para hacer una actividad física y la hora para socializar, la hora para el ocio y la hora para la familia, por nombrar sólo algunas de las "áreas" entre las que distribuíamos nuestras actividades antes de la llegada del COVID-19 como acontecimiento traumático (Freud, 1895).

6

El confinamiento obligatorio pareció producir una suerte de compulsión por la cual nunca quedaba demasiado claro en el momento de qué nos encontrábamos, mientras, a diestra y siniestra, las instituciones educativas, la escuela y la universidad, se volcaban a la virtualidad en una suerte de furor por sostener la productividad, por retribuir un servicio, por no dejarse vencer por El Mal, por no dar el brazo a torcer ante la amenaza de la fractura de una realidad, que ya había ocurrido.

El punto a subrayar aquí es cómo se puede enloquecer el sujeto cuando se entrega o es entregado – siempre a medias en la responsabilidad – a una realidad continuada, sin cortes, donde falla la diferenciación primaria entre momentos-para, donde no queda claro la "hora de qué" es, sin poder, por ello, precisar dónde comienza y dónde termina algo, y decirlo así, acaso, indique la magnitud filosófica, existencial, que abre el problema de la ruptura de hábitos en la economía psíquica del sujeto.

1.2 El mandato negacionista de la productividad

El escenario descrito abrió las puertas al juego de un mandato superyoico que tiene los rieles fraguados desde hace varios siglos: el furor de productividad del capitalismo. Es decir, aquello que funciona como superyó (Freud, 1923), como mandato insensato y excesivo, se ha articulado en el modo de producción capitalista (Althusser, 2010) como orden de producir sin parar y en ese marco, con una pandemia y una cuarentena en el aire, se produjo una suerte de negación (Freud, 1925) del acontecimiento traumático COVID-19 y un afán de no interrumpir la productividad escolar, universitaria, laboral.

Entre la anulación total de las actividades y el sostenimiento a rajatabla sin fisuras ni interrupciones de las mismas, formas superyoicas gozosas de responder al trauma, las instituciones privadas parecieron volcarse a la segunda opción, dando

lugar a la típica salida neurótica del sujeto (Freud, 1893) que encuentra una oscura (in)comodidad en la huida del trabajo psíquico que permitiría salidas intermedias.

Estudiantes, docentes, preceptores, orientadores y autoridades, escolares y universitarios, y esto es muy importante subrayar, respondiendo de manera compulsiva al mandato que nadie escuchó decirse afuera pero que estaba ya adentro desde algún momento de la historia de Occidente. Mandato de no dejar de producir clases y actividades, estando todos, conectados, todo el tiempo, sin corte, con fatiga, con enojos, con erosiones, sin Eros. Sin el enganche que el amor por la tarea puede despertar cuando el "acto educativo" – proponiendo entender en este artículo por "acto educativo", la producción de saber de la escena educativa, el producto que aparece en los estudiantes y en los docentes cuando la escena educativa se configura de un modo óptimo en el proceso de enseñanza/aprendizaje – tiene lugar en una escena donde los cortes operan y existen, y los lazos funcionan desde el respeto y el cuidado. Como si en lugar de ese amor al saber, hubiera advenido un furor del producir saber a cualquier costo, en la busca de algún milagroso objeto brillante (Lacan, 1960-1961).

7

1.3 Encierro con padres y excesos

El confinamiento trajo el problema del estar confinado con alguien, con otros: el acceso problemático a los asuntos del Otro. Estudiantes de los dos niveles, medio y superior, testimoniaron sobre escenas en las que tuvieron que presenciar, soportar, situaciones problemáticas entre los miembros de la familia, particularmente entre los padres.

La vida anterior suponía, en muchos casos, una cotidianidad en la que uno o ambos padres, trabajaban todo el día o casi todo el día fuera de la casa y así los momentos de comunidad entre padres e hijos estaba en corte, diferenciado, para mejor o para peor, según la calidad del tiempo en cada caso.

El encierro obligatorio introdujo ese continuum que entre otros efectos produjo un develamiento de lo que no aparecía por estar expuestos los participantes de la escena familiar a tantas horas juntos; por otro lado, en el consultorio esto explotó a nivel de la configuración de los lazos de pareja de todo tipo de trayecto temporal.

De manera análoga al cuadro "The Ambassadors" (1533) del pintor Hans Holbein the Younger, que se exhibe en la National Gallery de Londres, donde colocado el espectador si y solo si en determinado ángulo de la sala, no en cualquiera, puede

ver la calavera en anamorfosis al pie de la pintura (Lacan, 1964), así, el confinamiento vino a develar objetos ominosos de la vida familiar que, lo decimos una vez más, dejó de contar con esos cortes que necesita el sujeto para articular su vida psíquica. Toda la gama de los afectos fue puesta sobre la mesa, según las familias, y los estudiantes hallaron, indeseablemente, otro escollo para poder “producir exitosamente” aprendizajes.

1.4 Educación sin cuerpos

8

La experiencia de la pantalla, un fenómeno de vertiginosa aceleración en la vida moderna, desde los 90s-2000s a la fecha, tuvo su ocasión de experimento ante la pandemia.

En el trabajo-estudio, como en el amor, vale recuperar una frase extraordinaria de Sigmund Freud, cuando está trabajando sobre el problema de la repetición en la experiencia analítica: “nadie puede ser ajusticiado *in absentia* o *in effigie*” (Freud, 1912, p. 105). Es decir: queda en suspenso el carácter efectivo de los aprendizajes, la naturaleza de su inscripción, la potencia de sus resonancias cuando el sujeto está ausente de la escena educativa, cuando su cuerpo está sustraído porque, recordemos, es un cuerpo que viene siendo sacudido por los aspectos desarrollados más arriba, castigado por las ausencias de cortes, abatido por ese continuum compulsivo donde se han desdibujado hábitos, sobreexpuesto ante asuntos que debían estar velados y extenuado por las órdenes de producir a cualquier costo.

1.5 Pantalla y shock en la mirada del Otro

El proceso de aprendizaje no es sin el cuerpo, que es un objeto que se tiene y se construye (Iuale, 2011) y no está jamás dado de antemano sino, al contrario, es un efecto, de la urdimbre antigua en que los deseos de la función materna y la función paterna elaboran la textura en la que se recortará sus formas (Braunstein, 2010).

La mirada del Otro fue desde siempre inquietante para el sujeto. Es que origen y destino se cifran en la mirada del Otro que provoca una pregunta, “la” pregunta por “¿Qué quiere de mí?” (Lacan, 1960), pregunta que puede subvertir de cabo a rabo el propio entendimiento de la existencia de sí, hacia atrás o hacia adelante. Entonces, si ya había en la popularmente llamada “generación de cristal” – caracterizada por angustias y ansiedades a granel en sus testimonios y en sus declaraciones virtuales en redes sociales – una profunda incomodidad por la imagen

mostrada ante cualquier "selfie", puede entenderse cuánta dificultad hubo para encender las cámaras en cualquier intento de clase virtual.

Con niveles de angustia o ansiedad, o ambas, se reprodujeron cientos, miles de escenas en las que dar clase se convertía, del lado del docente, en un hablar a ventanitas en las que aparecía la letra inicial del nombre del estudiante, o en algunos casos, una fotografía. Esto impactaba significativamente en el "feedback" y en el deseo del docente de tejer la clase, de poder tener alguna medición por dónde andaba su auditorio, de poder identificar incluso si estaban del otro lado o sólo estaban con cámara y micrófono silenciados, tirados durmiendo, o haciendo cualquier otra cosa. Ningún tipo de planteo serio sobre el acto educativo es posible en esta disposición de la escena educativa y eso mismo fue lo que hubo en cientos, miles de casos durante las clases virtuales.

9

2. Los Estudiantes de "Cristal"

Pública y contemporáneamente se viene hablando de "generación de cristal" para nombrar un conjunto de características psicológicas que tendrían como tendencia representativa las poblaciones nacidas en los años 1990s y 2000s. Más allá del debido rigor que merece la proposición, algo se capta y se denuncia en esa configuración psicológica que gira en torno de una suerte de empobrecimiento del conjunto de recursos defensivos para enfrentar situaciones problemáticas de parte de dicha población. El título está tomado en alusión a esa caracterización sin dejar de aclarar que antes que una constatación lógica o cronológica y taxativa y universal de una población completa; se trataría más bien de un posicionamiento subjetivo que puede tomar lugar en sujetos, más allá de sus DNI.

2.1 La dificultad de simbolización ante la ausencia de los padres

Se verifica a nivel escolar, aunque también sucede en la universidad, una dificultad creciente respecto a los recursos de los estudiantes para tolerar la ausencia de los padres en situaciones educativas.

Un significativo empobrecimiento del abanico de recursos defensivos – de defensa contra los conflictos, la angustia y la ansiedad – ha tomado forma y lugar desde la irrupción de la pandemia. Pasando por alto el dispositivo escolar en el que escalonadamente los estudiantes cuentan con distintas figuras de autoridad para la asistencia, mediación y acompañamiento ante situaciones de conflicto con pares, adultos o sí mismos, se viene observando la apelación directa a los tutores en lo que pueden leerse dificultades varias: la confianza en los dispositivos de mediación

escolar, la inhibición de la acción en el afrontamiento de conflictos, la sobredependencia de los padres, la dramatización de los conflictos, entre otros.

De manera significativa, los estudiantes salieron del golpe de la pandemia con marcado empobrecimiento de esos recursos por los cuales antes de la misma podían manejar estos problemas con propias estrategias o con la apelación a las figuras de autoridad; hablando siempre, por supuesto, de tendencias significativas en la población.

2.2 El umbral de tolerancia

Pensando en el concepto de umbral de tolerancia como la medida por la que un sujeto habitualmente puede hacer frente a una situación sin comenzar a experimentar efectos críticos en cualquier punto del espectro de afectos, diremos que las diferencias con el Otro, con la alteridad Otra que representa el encuentro con compañeros en el nivel primario, secundario y universitario, se redujo desde la pandemia y cuarentena. Es decir, si se redujo, significa que con grados menores de exposición a, de atravesamiento de experiencias con, otros sujetos donde aparecen en éstos los fenómenos de los gustos (musicales, estéticos, corporales, religiosos, deportivos, por ejemplo) de diverso valor al propio, ya en esos grados menores aparecen modos de violencia, de lo más sutil o la más cruel.

En otro artículo (Ramos, 2015) referíamos los modos de producción del acoso escolar donde se ponen en juego agresiones de diversa índole y de modo sistemático. En este caso, sin hablar de acoso escolar o universitario, referimos escenas donde se pone en acto la violencia bajo la forma de agresiones de diverso rango ya sean – pensando una división básica – verbales o motoras.

Sigmund Freud llegó a decir que con quemar sus libros y no a él ya se notaba un avance de la civilización. Es que en el nivel de los vínculos, del llevar adelante la tarea de vincularse unos con otros, es sabido que se ponen en juego para el sujeto una serie de operaciones psíquicas que ponen, ante todo, a raya al narcisismo (Freud, 1914) para poder entenderse y relacionarse con el semejante y con los adultos; todo esto, recordamos, en el espacio (psíquico) del fuera del hogar y ante un semejante, un prójimo que tiene su propio problema de elaboración de la agresión y la violencia y de satisfacción de ellas en mí (Freud, 1930).

Podría ocuparnos un artículo exclusivo el interesante asunto de la dialéctica que se pone en marcha en el estudiante del nivel inicial, primario, secundario y universitario, cuando la llamada "realidad" le presenta todo tipo de objeciones a partir

de los deseos de los semejantes, que entran en conflicto con los propios, y con los que hay que convivir. Ese “convivir” es el que se resquebraja cuando se cae la articulación significante (Lacan, 1957) y el sujeto pasa a actuar (Freud, 1914) aquello que no puede poner en palabras.

La olla a presión que significó el ASPO en pandemia parece haber producido sujetos, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, con niveles de tolerancia disminuidos frente a las escenas en las que los semejantes ponen sus deseos e inclinaciones entrando en conflicto con los propios. En el ámbito escolar se pudo apreciar en 2021 (retorno a la presencialidad), 2022 y lo que va del presente 2023, una serie de fenómenos en estudiantes que, en relación con sus propios trayectos escolares históricos, evidenciaban modos de reacción, de impulso, de respuesta basados en agresiones verbales y/o físicas con una mayor frecuencia a la habitual o directamente con un debut. Como si la escena mundial hubiera menoscabado el conjunto de recursos defensivos que implican una serie de operaciones psíquicas para poder hacer frente a la escena educativa, que es una escena de relación con otros.

2.3 La urgencia ansiosa: sin tiempo para “perder” y sin espera

Otra modalidad que emergió de la configuración pandémica fue el incremento de los niveles de ansiedad, en el sentido de la urgencia, del apuro, de la dificultad de sostener la espera. Nuevamente debemos puntualizar que más allá y antes de la escena mundial inédita a la que nos referimos, es el encuadre del capitalismo como modo de producción predominante en el mundo, lo que ha venido, en relación con los usos de la tecnología, marcando un camino de incremento de la ansiedad, urgencia de la demanda y graves dificultades para la espera.

La sensación es la de “perder” el tiempo, frase popular, en la que queda claro que el protagonista de la frase no desea en absoluto el empleo de su tiempo en cualquier actividad que no le retribuya un rédito conveniente. Esto también abriría otra línea de desarrollo sobre vínculos, productivismo, espera y ganancias. Sin embargo podemos decir al menos algo: el acto de esperar es una superficie que deja por debajo de lo visible, de lo sensible, una serie de operaciones significativas. Esperar es contener. Contener es muy importante. Sin esperar, sin contener, sería inviable la vida civil, en comunidad.

De nuevo: antes que nada es el propio narcisismo el que debe ser puesto en espera, para que haga su entrada el narcisismo del Otro, la gama de deseos e inclinaciones que el Otro propone en el ahí-y-entonces del encuentro, de la escena

educativa. Y sí: debe perderse un objeto para que haya encuentro con el Otro (Lacan, 1962-1963).

El orden amoroso se pone de manifiesto en la espera y eso se puede rastrear en el Freud de "Introducción del Narcisismo" como en el Lacan del Seminario VIII "La transferencia", como en el Freud inaugural de "Estudios sobre la histeria", donde la "paciente escucha", la tranquila escucha, la amable escucha, tiende un puente crucial para el abordaje de las neurosis. Así, la escena educativa, de parte de docentes y de estudiantes, de padres y de autoridades, requiere la paciente escucha para poder funcionar.

12

2.4 La angustia sin velos: el asedio de lo real en ataques de ansiedad, angustia, pánico y acting-outs de violencia

Hay un capítulo que es importante referir en el tema que nos convoca: la aparición de "lo real" en la escena educativa. En psicoanálisis, con Freud primero en relación con su concepto de "trauma" y con Lacan después, el concepto de "real" refiere la irrupción en la experiencia humana de algo que no ha sido simbolizado por el sujeto y que en su emergencia resiste a la simbolización, sumiéndolo en la angustia (Freud, 1895; Lacan 1959-1960).

Bajo las modalidades de ataques: de ansiedad, de angustia, de llanto, de ira, de pánico, por ejemplo, vemos aparecer en niños, adolescentes, jóvenes y adultos diferentes formas de la angustia que, una vez más, decimos que indican los grados en los que ha descendido el umbral de tolerancia a diversas situaciones por parte de los participantes de la escena educativa.

Los Servicios de Orientación cumplen un rol clave para el acompañamiento en la escuela y en la universidad de estos ataques en los estudiantes y en los demás miembros de la institución. La escucha y la orientación profesionales pueden poner velos a esa angustia descarnada en la escena misma del desencadenamiento de la angustia tanto como después, a la hora de reincorporarse al grupo. Las derivaciones profesionales son muy importantes tanto como las adaptaciones y adecuaciones que desde lo curricular pedagógico permitan poner de manifiesto la importancia de contar con salud mental antes que cualquier preciosismo académico rígido.

El retorno a las aulas arrojó un aumento significativo de estos ataques, con una incidencia que se presentó de ambas maneras: aislada y sistemáticamente. Tanto por el lado del padecimiento subjetivo para sí mismo como por el lado del padecimiento subjetivo donde hay agresiones a otros. En ambos grandes grupos de

casos, la orientación profesional es imprescindible para hacer circular la escucha y la palabra que, lejos de representar una frase trillada, son los pilares que hacen posible la escena educativa.

2.5 La interrupción de los rituales

Otro capítulo importante son las cohortes de estudiantes que tuvieron el fin del nivel medio en estos años, afectados por la suspensión o modificación de los "rituales" del final del secundario: UPD ("último primer día"), presentación de buzos/camperas, viaje a Bariloche, UUD ("último-último día").

13

Las aguas están divididas respecto a la importancia de tales rituales así como al papel de la gestión institucional en estos eventos. La posición impugnadora expresa que estos "inventos" son "pérdidas de tiempo" o "pretextos" para no tener clase u otras frases por el estilo.

Del lado de la posición habilitadora-acompañante se puede precisar que los referidos eventos, lejos de representar "pérdidas" de tiempo, son modos que han encontrado las últimas generaciones para afrontar la angustia del final de la escolaridad. Ni "todo tiempo por pasado fue mejor" (Spinetta, 1972) ni "por qué van a necesitar del tal ritual si nosotros no lo tuvimos y nadie se murió por eso". Se trata más bien de poder pensar cómo la puesta en escena de estos rituales dentro de la escena educativa, una escena dentro de otra escena (Lacan, 1959-1960), funcionan como modos de elaborar, de simbolizar aquello que están tratando de procesar, que no es sólo la angustia del corte, de un corte, que más arriba ya dijimos que es necesario para la constitución subjetiva, sino además una angustia correlativa de un deseo: la pregunta por el deseo del proyecto de vida que se les viene encima a toda velocidad cuando se acaba el secundario. En otro lugar, nos referimos al rol de la orientación vocacional como intervención en este momento crucial (Ramos, 2015).

Es un asunto de eficacia simbólica (Lévi-Strauss, 1995): los rituales permiten interpretar, atravesar y simbolizar lo que después de la mayor parte de sus vidas institucionalizadas en la escena educativa llega a su fin mientras la interpelación del "mundo adulto" les interroga por sus lugares de producción para "insertarse" en el mundo laboral. Ninguna pérdida de tiempo. Nada de actividad superflua, ni invento despreciable.

2.6 Los estudiantes universitarios

En relación con la escena educativa universitaria y "lo cristal" de sus modos de presentación, se ha venido poniendo de manifiesto lo referido más arriba sobre

una suerte de anonimato, de ausencia a la cita educativa por el lado de la imposibilidad de prender la pantalla, participar mediante la voz o incluso escribir.

Esa evaporación del cuerpo en el intento de proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo produjo enormes dificultades para producir aprendizajes significativos, para hacer andar la interacción con el docente sino también se prolongó en el retorno a las aulas.

Si en la escuela primaria y secundaria se verificaba en la vuelta a clases la cuestión de los niveles críticamente disminuidos de tolerancia a las diferencias, a las frustraciones, a las angustias, a los desencuentros con los otros, y desde allí las respuestas subjetivas rondaban los ataques o las ausencias; aquí, a nivel de la carrera universitaria, los efectos de la irrupción de lo real vienen apareciendo en torno a la dificultad de toma de la palabra, tanto en las clases presenciales como en los exámenes; en los que las bajas y nulas producciones, en exámenes parciales y finales, cuando no la ausencia directa, han ido dando forma a una suerte de perfil universitario caracterizado por retraimiento, poca participación, inseguridad marcada.

No es que antes de la pandemia y la cuarentena no tenían lugar estas modalidades de presentación en los sujetos universitarios: lo crítico es la alta frecuencia que tuvo lugar desde la irrupción de ambos factores.

Así como en la escuela, en la universidad no se observan mejorías habiendo cruzado ya la mitad del año 2023. Las gestiones de las carreras así como las intervenciones del gabinete de orientación estudiantil tendrán protagonismo para pensar e implementar, junto al plantel docente, medidas de acompañamiento a los estudiantes aún demasiado marcados por aquella irrupción, tanto quienes ya habían ingresado a una carrera antes del 2020, como quienes ingresaron al mismo tiempo en 2020 o quienes ingresaron habiendo sufrido en la época escolar estos factores.

3. Los Padres “Adolescentizados”

La “adolescentización” de los padres y de los “adultos” en general viene ocurriendo como otra de las características de la promoción imparable del capitalismo. Hay una consistencia lógica, una articulación, entre los eslóganes de “Juventud, divino, tesoro”, como la canción de la banda Sumo, y todos los esfuerzos puestos al servicio de esa juventud que se pretende eterna o extendida en la mayor medida posible, más allá de los costos que esto implique.

3.1 El Yo neoliberal: belleza, juventud y paridad imaginaria con el hijo-amigo

Se escucha tristemente, tristemente del lado del que escucha pero y sobre todo del lado del que habla: una gran dificultad de padres –una vez más: como tendencia– para acompañar a sus hijos. Los ajetreos económicos o la voluntad de esparcimiento, cuando no ambos, funcionan como concentradores de atención y dedicación en los tutores llevando a un escenario de “orfandad” relativa en sus hijos.

Son órdenes de factores diferentes que exigen desarrollos diferenciados: belleza, juventud y paridad imaginaria, sin embargo, los ponemos en relación porque aparecen como articulados en este intento de perfil de cierta parentalidad ejercida en estos tiempos.

La pelea contra la castración (Lacan, 1957-1958), momento fundante y salida estructural en la conformación del aparato psíquico (Freud, 1895) tanto como estructuración de la posición ante el deseo, subtiende toda la “gesta heroica” de los tiempos contemporáneos y el mandato de “gozar” (Braunstein, 2006) de una pretendida infinita belleza-con-juventud. Si la falta no funciona, si todo vale para no perder ni la belleza ni la juventud – y hay que precisar, al menos a la pasada, que lo de “no perder ni la belleza ni la juventud” designa todo un conjunto de operaciones psíquicas con montos de investidura libidinal marcadamente significativos – no es difícil de prever ni advertir que una de las consecuencias de este movimiento subjetivo será una “paridad imaginaria” en un lazo, el de la maternidad y la paternidad, que debe justamente correrse de cualquier paridad y abrazar la asimetría, la diferencia de jerarquía, la responsabilidad de la conducción y la orientación, en disparidad con los hijos.

En la escuela y en el consultorio se escuchan los dolores subjetivos de hijos que denuncian cómo sus padres viven para trabajar cuando no alcanza, o aunque alcance, o viven para hacer sociales o hobbies o cualesquiera ocupaciones plenamente narcisistas. Por eso puede hablarse de “orfandad”: no entendiendo por esto un padre o una madre muertos, sino más bien ausentes, sin presencia, porque la presencia implicaría un juego con la falta, con la castración. Es sabido que los hijos señalan las faltas de los padres abriendo, obligando, enfrentando a éstos a poner en marcha procesos, dichos, actos con los que salir a responder y sostener esas demandas – que, como decimos en psicoanálisis, son siempre demandas de amor – para sostener así a esos hijos. Y esto es la disparidad que debe, además de existir de entrada, mostrarse y sostenerse: disparidad total entre los que crían y los criados;

asumiendo en el proceso, el paso del tiempo, la envejecimiento y los desprendimientos de la belleza.

Es en este sentido, contra esta orfandad que suele sumir a niños, adolescentes y jóvenes en largas y oscuras soledades y melancolías, que Braunstein señalaba en 1980 cómo una madre nunca es una “tábula rasa” del mismo modo que una familia nunca es una “organización natural”, sino más bien un conjunto, una estructura donde los hijos son efectos de los deseos de sus padres (Braunstein, 1980). Pero para que haya deseo, y para que circule, la falta (de oposición al paso del tiempo y de fetichización de la belleza) debe estar.

3.2 La antitragedia en la trayectoria escolar

Las nefastas y oscuras frases populares “borrón y cuenta nueva” y “aquí no ha pasado nada” reflejan adecuadamente una posición subjetiva que las subtiende a éstas y otras frases por el estilo: la anti-tragedia.

Como una de las formas de la batalla contra la falta, la anti-tragedia podría entenderse como la fantasía por la que agentes de la escena educativa – de los padres a los maestros, de las autoridades a los profesores, pasando siempre por los estudiantes – sostienen una realidad en la que es posible eliminar el pasado sin reintegrarlo a la narrativa del sujeto, sin asumirlo como eslabón de su historia.

Un estudiante universitario, un paciente y un estudiante escolar dicen por igual “fingir demencia y seguir”, recogiendo una frase hoy de moda en perfecta línea con las dos frases precedentes; apuntando al reflejo narcisista por el cual con un aspiracionismo bienpensante y un voluntarismo lleno de buenas intenciones, se llevan adelante relaciones donde se termina intentado no pagar ningún precio por faltas cometidas.

En un gesto perjudicial para la constitución psíquica del niño o adolescente en formación, muchos padres dirigen planteos a la institución educativa buscando hacer-zafar a sus hijos de faltas cometidas, buscando evitarles la mácula de cumplir con una sanción, de hecho, de recibir alguna.

Otra vez se trata de tutores buscando zafar de la falta, peleando contra ella, haciendo enormes esfuerzos por eludirla, imaginando poder manejar la situación con tal de que no caiga el peso y los efectos de la ley con un hijo que se puso en falta, que cruzó una línea, que cometió una transgresión. Entonces tenemos ya una serie de modos de aparición de esta lucha contra la falta de los padres contemporáneos.

Siguiendo la advertencia lacaniana, “lo que no fue reconocido en lo simbólico, retorna en lo real” (Lacan, 1955-1956) puede pensarse cuánto puede llegar a costarle subjetivamente al estudiante escolar que no tenga el derecho y la oportunidad a pagar su infracción, a reparar su daño, a aprender a vivir en comunidad, en el lazo social, en definitiva.

3.3 La antifragilidad

Otra de las características que se ha profundizado en el tiempo que abordamos es la “anti-fragilidad” que está en las bases del ejercicio parental con mucha frecuencia. Freud destaca en “Introducción del narcisismo” cómo los padres fantasean con poder eximir a los hijos de cualquier tipo de amenaza interna o externa, de librarlos de todo mal (Freud, 1914).

Sin embargo, desde la pandemia, ha recrudecido el ejercicio de esta anti-fragilidad en padres produciendo desencuentros mayores con la institución escolar, con la que, en lugar de dialogar y coordinar esfuerzos en el acompañamiento de los estudiantes, toma lugar una lucha, que incluso puede judicializarse, en la carrera agresiva por determinar quién tiene la razón. Esto hace cuesta arriba el acompañamiento institucional, estando cortado o muy dificultado el vínculo con los padres, reduciendo las posibilidades de acción con ese estudiante que comienza a funcionar como “huérfano” en la línea de lo referido más arriba.

La fantasía de exceptuar a un hijo de cualquier sufrimiento y llevar esa fantasía a los actos y a los dichos, sistemáticamente, trascendiendo el plano fantasmático, siempre produce efectos devastadores en los hijos. Estos estudiantes actúan en la institución diversos tipos de pobreza, podríamos decir, a la hora de poner en juego recursos para tejer el lazo social en el espacio escolar. Es como si esa política educativa doméstica lo hubiera privado de lo que se aprende y se desarrolla en los encuentros con el dolor, o los dolores: el de existir, el de convivir, el de crecer.

Del lado de los padres, el detrás de escena de tales fantasías halla motivos diversos, en los que suelen verse, por ejemplo, culpas referidas a esas ausencias productoras de orfandad, o miedos muy marcados a la pérdida de esos hijos como corolario de un sufrimiento que comience por la escuela.

3.4 La urgencia de la demanda a la escuela versus los tiempos institucionales

La habitual diferencia entre la demanda familiar y la respuesta institucional en cuanto a los tiempos de acción y a los tiempos de resultados, también se profundizó significativamente.

En ese aspecto se pueden observar también los efectos de la pandemia y la cuarentena en los padres. Entre ansiedad y angustia, dirigen a la institución demandas de intervención para cuidar a sus hijos de un modo imperativo: "actúen ya mismo". Justamente esta frase es otro eslogan sombrío de la época: la actuación impulsiva sin mediar la espera y la reflexión.

Se trata de demandas que, en el furor de la urgencia propia, no logran captar – a pesar de haberse hecho acuerdos y haberse informado sobre la marcada diferencia temporal entre escuela y familia – la imposibilidad lógica y material de una escuela ideal que resuelva en el acto, o en un par de días, el problema de un estudiante o un grupo, mientras atiende a cientos de familias de estudiantes a la vez.

Nuevamente, sólo la circulación del diálogo y el ajuste de las instancias de intervención que el dispositivo escolar haya instituido en su plan de convivencia, pueden dar respuesta y de hecho lo hacen, pero algo se juega en ese furor demandante que muchas veces pone en jaque el vínculo y hasta incluso la continuidad del acuerdo y la permanencia del estudiante en esa escuela.

3.5 El psicologismo del No

Podemos llamar "psicologismo del No" a la fantasía, efecto de la instalación de la Psicología en la vida cotidiana, por la cual se interpreta que el "No" va a ocasionar un "trauma" que a su vez traerá, en el futuro, el odio/rechazo por parte del hijo a los padres.

En muchos casos, se ha verificado una profundización de escenas familiares donde se leyó que los malestares que trajeron la pandemia y la cuarentena debían ser paliados con la eliminación total o casi total del "No".

El Psicoanálisis, que no es una Psicología (Braunstein, 1994), fue producido por Freud, desde el inicio, como una intervención de corte, como una introducción del "no", de muchos "no", en las vidas sufrientes de sus pacientes que justamente carecían de recursos para poner coto a tendencias que, desde el exceso, producían angustia.

En esa línea se advierte la necesidad política, es decir comunitaria, responsable, de la intervención institucional, en el trabajo con padres, de señalar y orientar, de acompañar en estos nuevos tiempos donde ya se venía produciendo el fenómeno de la generalización de esta fantasía.

De carácter crucial para el futuro, será necesario retomar la importancia del funcionamiento de los límites que no es otra cosa que un intento, lo más noble y responsable posible, de "educación" de las pulsiones (Freud, 1905). Niños y adolescentes, para sostener el pacto comunitario, la vida civil, deben ser puestos en coto, regulados, intervenidos ante los oleajes arremetedores de sus pulsiones y en esa batalla, se necesitan padres que puedan elaborar y deshacer la fantasía psicologista.

3.6 Los desdibujamientos perversos de la norma

Otra de las versiones parentales, en este caso una perversa, se juega cuando tiene lugar la posición parental de: "yo le voy a enseñar a la escuela cómo manejarse", "esas normas no me parecen, no las vamos a cumplir".

El asunto no es la posibilidad de discrepar con los acuerdos institucionales. Al contrario: si la formación de los estudiantes apunta a la construcción de ciudadanías responsables, críticas, son necesarios padres que se posicionen críticamente.

El asunto es la modalidad perversa de hacer la ley, hacer una regla al goce (Lacan, 1963). Es decir: de pulverizar los acuerdos, de pasarlos por encima, buscando, con habilidad, recovecos para acomodar las situaciones de modo que los hijos no tengan que pagar por alguna transgresión cometida al mismo tiempo que se traslada sobre la institución las cargas totales del conflicto en curso.

La institución escolar debe producir ahí otro trabajo y se trata, una vez más, del "no": poner coto a las arremetidas perversas de padres que ponen toda clase de recursos en juego para el sostenimiento de una fantasía en la que muestran, finalmente, a sus hijos que uno, si quiere, "si le viene en gana" diría el Marqués de Sade, puede doblar, torcer, suspender, reemplazar la ley. Una ley que es un acuerdo, que fue discusión entre partes, que tuvo procesos, que involucró sectores, que impera para todos; suprimirla y sustituirla por el antojo y la maniobra personales.

4. Los Docentes “Especulares”

A nivel de los docentes también aparece algo de esta “especularización” frente a los estudiantes, pensando sobre todo en el nivel secundario y universitario. Parece funcionar como un espejismo, en el doble sentido de ver algo que no hay: que son aún adolescentes o que pueden serlo; y en el sentido también de lugares de depósito de deseos de juventud y belleza, cuando no de la recuperación interminable de la “gloriosa época” escolar o universitaria, como alguna vez expresó una docente del último año del secundario a los estudiantes: “no van a vivir nada más lindo que el quinto año y no van a tener mejores amigos que los que hayan hecho aquí”.

20

Comenzando por un fenómeno algo lateral al concepto general de esta sección, hay que mencionar el fastidio, peligroso, por el cual docentes en muchos casos protestan y en otros incluso pasan a los hechos, a la hora de la tarea de singularizar las llamadas necesidades educativas: la protesta contra la singularización.

Se presentan en desacuerdo, generalmente no abierto ni radical – que podría llevarlos a dejar la institución en lo que tiene de ataque contra el proyecto institucional central –, con el laborioso ejercicio de acompañar la singularidad, de realizar adaptaciones, modificaciones para poder responder a las necesidades específicas de determinado estudiante. El pilar educativo de “atención en la diversidad” les representa un obstáculo permanentemente incómodo, una contrariedad a sus modos de pensar y a sus modos de haber vivido la escuela y de transitarla hoy desde la docencia.

Si esto viene siendo una tensión institucional hace tiempo, desde la pandemia se profundizó en exabruptos que podrían pensarse como análogos a los ataques de los estudiantes que referíamos.

Se juega una especie de retorno reforzado de la homogenización, viejo paradigma educativo, matriz inscrita en las pieles docentes formadas en otras épocas.

Se actúa lo imaginario del sujeto en el juicio de homogenización. Se pulsa a lo igual, se busca lo igual, se tiende a la producción del reflejo, a erigir semejanza, semejantes. Más allá de la comodidad laboral que implica no singularizar, de la conveniencia en trabajo, hay por detrás el asedio de esta fantasía igualadora, debemos decir, “objetalizante”.

La posición en contra de la singularización de los estudiantes no deja de abreviar en viejos rencores y resentimientos que tarde o temprano aparecen, sin darse cuenta muchas veces, en el discurso docente: heridas narcisistas sufridas en condición de estudiantes que hoy buscan ajusticiar, reparar a partir de una reedición de las escenas traumáticas adolescentes o infantiles que ahora pasarían a vivenciar desde el otro lado del vínculo.

La atención a la diversidad, en la diversidad, como política institucional, pone en marcha mecanismos de acompañamiento que exigen un trabajo docente que, más allá de lo concreto de las adaptaciones y acomodaciones para ese estudiante en particular, corre por detrás, detrás de escena, el trabajo psíquico de los docentes sobre sus propias injurias narcisistas donde habrá involucrados duelos, reparaciones, sublimaciones y otros procesos, dejando claro que no se logra de la noche a la mañana, ni que cualquiera pueda lograrlo. Sin aludir por ello a ningún tipo de condición especial para la docencia, el asunto es cómo un docente logra poder hacer con esa tarea afrontando sus propios fantasmas.

En la línea de los ajusticiamientos por las propias heridas o en la línea de las escenas perversas de padres, el docente puede también ejercer violencia simbólica. Exceptuando las violencias físicas, podemos entenderlas como modos abuso de la autoridad sobre niños, adolescentes y jóvenes: el punto en el cual la investidura de saber con la que, además de la etaria, el docente verticaliza su discurso, puede actuar abusos en el trato. Y en el tiempo que consideramos también se produjeron con más frecuencia.

Poniendo a los estudiantes en lugares de inútiles, tontos, ridículos, cadetes, chivos expiatorios, matones, por referir sólo algunas figuras, estos docentes introducen escenas violentas que muchas veces son naturalizadas o, en quienes no las naturalizan, silenciadas por temor a las represalias.

La presencia de preceptores, tutores y servicio de orientación son cruciales para desactivar esas escenas si pueden producir el ejercicio del acompañamiento que forja la confianza necesaria para el coraje de plantear este tipo de denuncias.

Por otro lado, así como hay un exceso docente en el abuso de autoridad, cambiando de signo, hay también otro tipo de abuso: la demanda de amor a los estudiantes. Hay docentes que ponen en la escena educativa una necesidad de amor con una intensidad que queda fuera de lugar en el ámbito escolar, que por su monto de afecto, se aprecia como sobredeterminada, como descolocada; y desde la pandemia han quedado más en evidencia.

No presenta ninguna objeción la calidad amorosa del vínculo educativo, de hecho, es bajo esa forma donde se producen aprendizajes significativos. El punto no es este, sino cómo el amor-como-necesidad, en el frenesí de “todos los sentimientos son recíprocos” (Lacan, 1953-1954) por lo que tienen de imperio imaginario, cuando es actuado por docentes, lleva a excesos.

Entre éstos hay uno que se incrementó y que siempre es muy peligroso: la suspensión del funcionamiento ordenado de las calificaciones y las sanciones.

La necesidad amorosa del docente que actúa dicha necesidad en el aula produce aquella suspensión porque hace la misma lectura que los padres referidos que sostenían la fantasía psicologista: si pongo límites, no me amaré; si lo desapruedo, no me amaré; si le pongo amonestaciones, no me amaré.

El problema es importante porque tiene efectos devastadores. El mal lugar de la disparidad subjetiva entre un adulto y unos menores de edad, primero. Y segundo, el mal lugar de suspender el ordenamiento institucional – que, de nuevo, no es una idea improvisada de alguna voluntad, sino un acuerdo institucional – de calificaciones y sanciones, clave para el sentido de la experiencia educativa.

Consideraciones Finales

El conjunto de las reflexiones presentadas nos interpela, a los participantes de la escena educativa, en todos sus niveles, en la dirección de un trabajo por realizar que es también un desafío, que no está predefinido, que hay que inventar: cómo diseñar, implementar, controlar, evaluar y redefinir, para volver a implementar, dispositivos que habiliten intervenciones para acompañar a todos los participantes del acto educativo.

A lo largo del trabajo fuimos considerando aspectos diferentes de las formas de presentación de lo que la pandemia y la cuarentena dejaron en los actores de la escena educativa. La dirección es la promoción del lazo social que sólo es posible haciendo circular el diálogo, trabajando por la eficacia del acompañamiento.

“Acompañamiento”, palabra difícil porque señala esa zona donde hay que pasar de las miserias narcisistas a las apuestas amorosas. Es decir, pasar de los brillos espurios del exitismo urgente de la época capitalista a la paciencia amorosa de los acuerdos comunitarios entre sujetos singulares.

Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. y Balibar, E. (2010). *Para leer El Capital*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (2010). *Psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (2006). *El goce: un concepto lacaniano*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (1994). *Freudiano y lacaniano*. Editorial Manantial.
- Freud, S (2012). *Obras completas*, Ed. Amorrortu.
- *Proyecto de psicología*, vol. 1, 1895.
 - *Estudios sobre la histeria*, vol. 2, 1895.
 - *Sobre el mecanismo psíquico de los fenómenos histéricos*, vol. 3, 1893.
 - *Tres ensayos de teoría sexual*, vol. 7, 1905.
 - *Sobre la dinámica de la transferencia*, vol. 12, 1912.
 - *Recordar, repetir, reelaborar*, vol. 12, 1914.
 - *Introducción del narcisismo*, vol. 14, 1914.
 - *Más allá del principio del placer*, vol. 18, 1920.
 - *El yo y el ello*, vol. 19, 1923.
 - *La negación*, vol. 19, 1925.
 - *El malestar en la cultura*, vol. 21, 1930.
- Iuale, L. (2011). *Detrás del espejo. Perturbaciones y usos del cuerpo en el autismo*. Letra Viva.
- Lacan, J. (2004). *El seminario de Jacques Lacan: Libro I: Los escritos técnicos de Freud, 1953-1954*. Editorial Paidós.
- Lacan, J. (2000). *El seminario de Jacques Lacan: Libro III: Las psicosis, 1955-1956*. Paidós.
- Lacan, J. (2007). *El seminario de Jacques Lacan: Libro V: Las formaciones del inconsciente, 1957-1958*. Paidós.
- Lacan, J. (2013). *El seminario de Jacques Lacan: Libro VI: El deseo y su interpretación, 1958-1959*. Paidós.
- Lacan, J. (2009). *El seminario de Jacques Lacan: Libro VII: La ética del psicoanálisis, 1959-1960*. Paidós.
- Lacan, J. (2017) *El seminario de Jacques Lacan: Libro VIII: La transferencia, 1960-1961*. Paidós.

Lacan, J. (2012). *El seminario de Jacques Lacan: Libro X: La angustia, 1962-1963*. Paidós.

Lacan, J. (2007). *El seminario de Jacques Lacan: Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, 1964*. Paidós.

Lacan, J. (2005) *Escritos 1 y 2*, Siglo XXI.

- *El estadio del espejo*, 1949.
- *La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*, 1957.
- *Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano*, 1960.
- *Kant con Sade*, 1963.

Lévi-Strauss, C. (1995). *Antropología estructural*. Paidós.

Ramos, J. (2015). *El acoso escolar es un ejercicio perverso*, Revista Trazos Universitarios, <http://revistatrazos.ucse.edu.ar/index.php/2015/09/08/el-acoso-escolar-es-un-ejercicio-perverso/>

Ramos, J. (2015) *Las habladurías del mundo no pueden atraparnos. Orientación vocacional lacaniana y proyecto de vida en una escuela de nivel medio de Santiago del Estero*, Revista Trazos Universitarios, <http://revistatrazos.ucse.edu.ar/index.php/2015/09/08/las-habladurias-del-mundo-no-pueden-atraparnos-orientacion-vocacional-lacaniana-y-proyecto-de-vida-en-una-escuela-de-nivel-medio-de-santiago-del-estero/>