

LA FUNCIÓN DEL SÍNTOMA EN LA DEMANDA ESCOLAR

Fazio, Gastón; Gómez, María Florencia y Sosa, Martín

Facultad de Psicología, UNLP


gastonfazio940@hotmail.com

RESUMEN

En esta presentación se intentará situar a partir de una viñera clínica, el estatuto particular del síntoma en los desfiladeros de la demanda escolar, privilegiando para ello las nociones de síntoma y transferencia para el psicoanálisis y su consistencia al interior del vínculo educativo.

Para el análisis del presente material clínico, resultado de los encuentros con un niño de 8 años, nos orienta la idea de tiempo lógico en la cura. Tal como plantea J. Lacan (1996) en sus Escritos, en el texto “Acerca del sofisma lógico y la certidumbre anticipada”, en el cual nos advierte de la importancia de considerar en la cura en tres tiempos: instante de ver, momento de comprender y tiempo de concluir.

Asimismo, tomaremos tres ejes fundamentales: 1- la articulación psicoanálisis y educación, 2- el estatuto particular del síntoma para el psicoanálisis a partir de la distinción entre síntoma y trastorno, y



3- la respuesta del sujeto mediante “su solución sintomática”, a partir de señalar los resortes teóricos que son los fundamentos de la práctica clínica del psicoanálisis con niños. Aquí nos orientan las siguientes preguntas ¿Qué fue aquello que hizo nudo en éste niño? ¿Cómo lograr un intento de orden y regulación?, ¿Qué lugar para el sujeto y para el analista, es decir cuál es el lugar de la transferencia?, ¿Qué intervención es posible, en virtud de la lógica que gobierna la estructura singular del caso en cuestión?

S. Freud (1999; 1987) en sus diversos artículos, nos advierte sobre tres imposibles: el psicoanálisis, la educación y el acto de gobernar, porque por bien que se las practique, habrá falla en la adecuación, y obligará a psicoanalistas, educadores y gobernantes a encontrar otra forma de hacer con aquello imposible.


En relación al diálogo entre el psicoanálisis y la educación, éste surge desde los momentos de fundación del psicoanálisis, hacia finales del siglo XIX. Rápidamente la educación se encuentra con sus propios límites: hay algo que no es absolutamente permeable a su acción. Ante este límite hay una ilusión que funda el campo de las pedagogías terapéuticas, produciéndose un deslizamiento que equipara a la educación con un espacio de cura: educar es insistir con diversas acciones sobre un sujeto para que éste modifique su conducta a través del re-formar, re-hacer y re-habilitar.

Para el psicoanálisis el malestar en la cultura en la actualidad es un efecto del discurso de la ciencia, es decir, el saber científico que impera en todos los ámbitos en los que los sujetos conviven. En educación, el saber científico se presenta bajo dos modalidades: por un lado la evaluación de resultados y por otro el saber que va a nombrar y diagnosticar el malestar existente.

Consideraremos además el cruce entre el discurso escolar y el discurso analítico, desconsistiendo aquello que en las demandas de tratamiento es nominado por el discurso Amo como trastorno, como son la hiperactividad, las dificultades de lectura y aprendizaje, tendencias diagnosticadoras que dejan por fuera el supuesto del que parte el psicoanálisis, aquel que sostiene que el síntoma tiene una función nodal en la economía psíquica.

Muchos adultos e instituciones hoy en día, en un contexto de caída de los grandes discursos -la llamada pos modernidad- se abstienen de su función de regulación, dejando al sujeto a su libre albedrío. Así, la escuela la deposita en los padres y los padres en la escuela, configurándose un espejismo de rivalidad imaginaria que lleva a un callejón sin salida, o a la salida vía las respuestas estándares por medio de la administración de protocolos, homogénea y segregativa. La idea de límite permite pensar la función del adulto (padres, escuela) ayudar a la regulación, donde ayudar implica “un hacer con el síntoma”.

Reconocer o identificar aquello imposible, le permite al docente, un hacer con eso, aquello que es la piedra con la que tropiezan los profesionales, un síntoma, transformarlo en un mensaje a descifrar,



quitarlo de la doxa clasificatoria, conceptualizada como trastorno, considerando que el síntoma tiene una función en la economía psíquica, una función nodal.

Palabras claves: síntoma-transferencia-vinculo educativo-demanda

TRABAJO COMPLETO

Instante de ver.


“Construirse una historieta. Anudar lo que se desanuda”

L. es un niño de 8 años que en la primera entrevista se muestra simpático, saluda en inglés *How are you?* , busca una mirada cómplice en el analista y se aviene al dispositivo sin la menor dificultad. Comenta que estuvo en un tratamiento fallido con una analista a la que fue cinco veces porque “...el efecto no le duraba mucho, se seguía portando mal, le duraba dos días...” (sic).

Le pregunto si sabe por qué ha venido a verme; refiere que supone que es porque se porta mal en la escuela “es porque me cargan y me dicen cosas todo el tiempo, la maestra J. me odia “(sic). Le pregunto sobre su vida diaria, refiere que le gusta leer y armar historietas, inventó una historieta llamada Black Band, historia de un joven delincuente que venga la muerte de su padre al que la policía asesinó. El personaje comete robos, homicidios y anda en una patineta con su banda negra atada en la cabeza. Le gusta inventar palabras y jugar con el sentido de las mismas; También jugar al básquet, actividad a que concurre con placer y en la que además su padre es el entrenador, donde parece avenirse a las reglas del juego sin dificultad.

La madre comenta que en la escuela le envían notas sistemáticamente en un cuaderno donde refieren que se porta todo el tiempo mal y no se puede quedar quieto. Según comenta, habría sido diagnosticado en el jardín de infantes como “hiperactivo”. Si bien no presenta dificultades en el aprendizaje, su conducta moviliza a la institución escolar que parece no parar de enviar notas compulsivamente denunciando el punto de impotencia ante este niño que se les presenta como un punto de división un “no saber qué hacer” (sic), operando con respuestas desde la segregación: penitencias, retos, notas, que no hacen más que reforzar y cronificar aquello que “se pretende solucionar”.

En las sesiones siguientes, L. concurre con una bolsa en la que trae sus producciones gráficas para enseñármelas; llama la atención que no le coloca fechas ni títulos a lo que realiza. Le indico la importancia de colocar fechas y nombres para poder “ordenar” aquello que se le presenta como “un



desorden”, significante que es traído por la madre en la primera entrevista “no logramos que L. se ordene, la hora de hacer las tareas es un desorden” (sic).

Posteriormente a la indicación de fechar y ordenar sus producciones, y de que lleve y traiga la bolsa con los dibujos, comienza a firmar con su nombre, una firma en la que la letra A que contiene su nombre, representa el símbolo de la anarquía, de lo que afirma: “¿sabes qué significa esto? Anarquía sin gobierno”.


El nacimiento de L. estuvo atravesado por coyunturas históricas y subjetivas singulares. El padre refiere que nace en el 2001 “una crisis laboral y economía del país y de la pareja”, sumado a que hubo dificultades en el parto, es decir, traga líquido amniótico y se instala en la familia un miedo a las consecuencias orgánicas que esto podría generar. “Yo creo que L. representa muchos puntos de desencuentro entre mi esposo y yo, de alguna manera lo incluimos en nuestras dificultades de pareja”, refiere la madre en una entrevista.

L. tiene una hermana cinco años mayor, a quien el padre describe como “políticamente correcta, hace todo lo que se espera de ella, me recuerda a mí cuando era chico en mi relación con mi padre. En cambio L. es simple y complejo a la vez, me preocupa sobremanera su conducta y su futuro”.

Con el devenir de los encuentros fuimos trabajando sobre aquello que él consideraba que podría llegar a ser su malestar propio; confecciona una lista titulada “cosas que tengo que contarle a mi psicólogo y no me tengo que olvidar”, entre las que se encontraban su imposibilidad de distinguir entre una broma y aquello que no lo es, entre lo que representa algo y lo que significa algo, intentando desconsistir aquello que se le presenta como absoluto. Me propone que le muestre imágenes en la computadora y partir de allí con plastilina re-crear esas imágenes en masa; “tírame una imagen que hago un muñeco”, dice L., operación que permite diferenciar lo bidimensional de lo tridimensional, el sentido figurativo del sentido real de los objetos e imágenes.

Dibuja una laguna con patos en hilera, excepto uno que queda “ignorado como pato feo” porque se porta mal y no sigue al resto de la fila, cuenta en un relato del dibujo. Dibujo que lo re-envía a una asociación sobre su genealogía y el sentido de la vida, cuando afirma “... ¿Yo me pregunto por qué vivimos? ¿Cómo venimos al mundo? Es en lo que más me fijo pero es imposible responder a eso ¿Cómo saberlo? Si mis abuelos no hubiesen venido de Italia ni mi papa ni yo existiríamos. La primer primera pregunta que me hice es si no somos seres dibujados y que nos controlan desde otro mundo, como que esos dibujos nos crean a nosotros. Esa es mi teoría, esta buena ¿no?...”.

En una entrevista con el equipo de orientación escolar, describen un niño que distaba de aquel que venía a verme a la consulta, esperando que responda a los ideales de un alumno quieto, obediente, dócil. Propongo inventar alguna función para éste niño en el aula, nombrarlo el “secretario”. Que pueda



tener alguna actividad que lo destaque y de paso colabore con los quehaceres del aula como por ejemplo encargarse de que haya siempre borrador y tiza, y que lleve y traiga el registro de actividades y que en ocasión de las clases de plástica, que es la que más le gusta, pueda destacarse en alguna actividad.

Intervención que permitió desconsistir el significante de la segregación, por medio de alguna adaptación curricular específica que se ajuste al Uno por Uno, revalorizando aquello que le gusta hacer, su gusto propio, como las clases de plástica, música y lengua.

Un tiempo después de estos movimientos en la cura de L., algo comienza a ordenarse aquello que sin gobierno insistía en salir a la luz se anuda a una función, trae a la sesión una historia de un niño que tenía el “diablo adentro”, y otro que defendía los intereses de los amigos por medio de “convencerlo para que se una al grupo de los buenos”, firmando su producción con la inicial de su nombre y un signo de @ en sustitución de -la A de anarquía- escritura de su ser, de un hacer con eso que no “marchaba”, un pasaje de un sujeto “trastornado” a un ~~A~~ sujeto sintomatizado, que porta un síntoma.

La dirección de la cura se orienta a partir de una pregunta que ordena a este niño: ¿Por qué no puede parar de portarse mal? Localizando allí su padecimiento, más adelante la pregunta se desliza hacia ¿cómo frenar este “sin-gobierno”?


Tiempo de comprender

Psicoanálisis y educación. Un encuentro posible

El cruce entre el psicoanálisis y la educación permite interrogar situaciones socio educativas, históricamente interpretadas por el discurso hegemónico (pedagógico, psicológico, etc.) como “aquello que no marcha”, o como trastornos del comportamiento por los sistemas clasificatorios de uso actual.

En perspectiva histórica, el diálogo entre el psicoanálisis y la educación tiene larga data. Podemos situar su fecha de inicio con el surgimiento del psicoanálisis mismo, a finales del siglo XIX, ya que se trata de un discurso y una práctica que va a constituirse en un interlocutor para aquellas dificultades que en diversos ámbitos educativos han tenido lugar. S. Freud (1999), en una carta al prólogo de un libro de August Aichhorn, en 1925, y en “Análisis terminable e interminable”, en 1937, advierte de tres imposibles: el psicoanálisis, la educación y al acto de gobernar, porque por bien que se las practique, siempre habrá algo no-logrado, y el resultado obtenido siempre diferirá del esperado; habrá falla en la adecuación, lo que obligará a psicoanalistas, educadores y gobernantes, a encontrar una forma de hacer con aquello imposible.

Rápidamente la educación se encuentra con sus propios límites: hay algo que no es absolutamente permeable a su acción. Ante este límite hay una ilusión que funda el campo de las pedagogías



terapéuticas, produciéndose un deslizamiento que equipara a la educación con un espacio de cura: educar es insistir con diversas acciones sobre un sujeto para que éste modifique su conducta (Brignoni & otros, 2009). Los significantes con los que se nombra a estos modos de intervención son los de reformar, re-hacer y re-habilitar. De este modo se pierde el sentido de lo que es el educar. Educar implica la transmisión de un patrimonio y su efecto: transformar al sujeto en un ser social. Al decir de J. Lacan (2004), el niño necesita aprender algo para que su subjetividad se anude.

Para el psicoanálisis el malestar en la cultura en la actualidad es un efecto del discurso de la ciencia; es decir que en nombre de nuestro bien, el saber científico impera en todos los ámbitos en los que los sujetos conviven, la salud, el derecho, etc. Los ámbitos educativos no son una excepción. El saber científico se presenta bajo dos modalidades: por un lado la evaluación de resultados y por otro el saber que va a nombrar y diagnosticar el malestar existente. Los síntomas en ámbitos educativos vinculados al saber, pasan por procesos de evaluación, cuyo efecto es el llamado “fracaso escolar” y también aparecen de manera muy insistente los síntomas que mueven el cuerpo, calificados como deficitarios, déficit de atención, hiperactividad, etc.


Síntoma y trastorno. Una distinción en la semejanza

La distinción entre síntoma y trastorno invita a pensar cómo cada discurso, sea escolar, pedagógico, psicológico, psiquiátrico, conciben al sujeto y su sufrimiento. Consideramos que pensar el síntoma para el psicoanálisis no es sin la transferencia, su condición de posibilidad.

Que se pida un análisis para un niño no es suficiente. Hay pedidos que no necesariamente terminan en análisis, el comienzo del análisis de un niño es un largo camino, aunque sabemos que la demanda se produce con la oferta. En este caso la madre pide por su hijo, tomada por el discurso escolar y también por un no saber qué hacer con su hijo, el punto de división materna, que re envía hacia la pregunta del lugar del niño en la pareja síntoma, la pareja parental.

Cuando se trata de un niño, se trata de un pedido de terceros frente al cual el niño podría manifestar una negativa que no siempre es resistencial. Pedido que muchas veces se vincula con el síntoma, en sentido fenoménico del término, que difiere en mucho del síntoma en sentido analítico. Este pedido muchas veces recubre la demanda de análisis de los padres, avatares de la clínica con niños.

En este caso, el pedido de análisis por L. se corresponde con un síntoma fenoménico, descrito psiquiátricamente o pedagógicamente como trastorno de Déficit por Atención con Hiperactividad (TDAH), mientras que la aparición de la demanda, ya articulada a otro nivel, supone la transferencia, es decir, una articulación que trasciende el orden de lo fenoménico donde implica a un Otro y una suposición de saber.



Según la Real Academia Española, la palabra trastorno significa invertir el orden regular de algo; este término se remonta a la historia de la psiquiatría y los sistemas clasificatorios, y para las doxas actuales sería algo molesto a eliminar o suprimir. Sin embargo, para el psicoanálisis el trastorno es la emergencia de un goce desregulado, de allí el estatuto particular que adquiere. Para el psicoanálisis, el síntoma se constituye cuando el sujeto toma en cuenta que le sucede algo: supone una causa, se dirige a un Otro con su “queja” a pedir ayuda, supone en el horizonte la transferencia. Se trabaja desde el psicoanálisis con un no saber, la docta ignorancia, el Uno por Uno, posibilitando la invención con el síntoma. Esto posibilita que el sujeto haga algún arreglo sintomático con lo que le pasa, por la vía de la responsabilización. Si no tomamos en cuenta la dimensión subjetiva y su responsabilidad, abocamos al sujeto a lo peor, el síntoma se cristaliza, generando respuestas por la transferencia negativa (Tizio, 2002, 2010).

Para que el sujeto revise su posición ante el saber, la institución escolar, el docente, etc., debe haber un agente que cause e interpele la cuestión. Esto se logrará si el docente se hace cargo del Uno por Uno, y no opera con respuestas estandarizadas y homogeneizantes, es decir, si singulariza la cuestión. Pensemos en la intervención con el equipo de orientación escolar, siendo que este niño hacía síntoma en la maestra y en la institución educativa.


¿Qué tratamiento para el síntoma?

El discurso dominante aplasta el síntoma porque perturba el orden social y segrega de diferentes maneras, transforma el síntoma en una categoría de orden público. A partir de allí aparecen diferentes maneras de “intervenir” que abocan a la cronificación de la fijación del síntoma en los dispositivos de segregación.

Frecuentemente se politiza y judicializa el síntoma como “violencia social” y se focalizan en los aparatos de control social -muchas veces de manera preventiva-, dejando el control del lado del Otro, excluyendo al sujeto. Este tipo de funcionamiento hace inoperantes a los discursos, haciéndoles perder su especificidad.

H. Tizio (2008) sostiene que las formas de desconocimiento del síntoma se gestionan desde distintos aparatos sociales y se caracterizan por un odio al síntoma, al goce que conlleva. Los tratamientos que se realizan tienen serias consecuencias porque fijan al goce, atacando de manera directa, produciendo acciones que aumentan el problema que se quiere resolver. En nuestro caso las compulsivas notas en el cuaderno enviadas por la maestra de L. y los diagnósticos desde el equipo de Orientación escolar.

La solución “sintomática”. El lugar de la transferencia



Abordar el concepto de síntoma en el psicoanálisis con niños, implica no sólo establecer su fundamento teórico sino también estar advertidos de las incidencias de dicha conceptualización en nuestra práctica. En tal sentido, conviene llamar modalidades de presentación del síntoma a los diferentes modos de respuesta del sujeto en su encuentro con lo real, respuesta que le permite al sujeto arreglárselas con aquello que no marcha. Seguiremos las orientaciones de J. Lacan (1988) en “Dos notas sobre el niño” de 1966, donde sitúa dos modalidades de respuesta. En la primera modelización el niño se presenta como síntoma de la pareja parental o de la madre. La segunda se pone en juego en la dirección de la cura, siendo que en ella se trata de la construcción de un síntoma propio. Analizar a un niño será tratar con esos modos de respuesta, tratamiento que lo ubica de entrada como sujeto de la experiencia del análisis, la construcción del síntoma que el niño realiza en la experiencia del análisis (Salman, 2006: 156).


En el trayecto de la cura de L., el síntoma se construye como una ficción, una invención que se aloja en el lugar de lo no-sabido, intenta inventarse una teoría acerca de sus orígenes, artificio que le posibilita escribir y dibujar historietas para responder a las coordenadas de la historia de la que proviene y es en cada caso donde se ha de demostrar el modo en que dicha producción funciona.

Momento de concluir

Muchos adultos e instituciones hoy en día, en un contexto de caída de los grandes discursos -la llamada pos modernidad- se abstienen de su función de regulación, dejando al sujeto a su libre albedrío: la escuela deposita en los padres y los padres en la escuela, un espejismo de rivalidad imaginaria que lleva a un callejón sin salida, o a la salida vía las respuestas estándares por medio de la administración de protocolos, homogénea y segregativa. La idea de límite permite pensar la función del adulto (padres, escuela) ayudar a la regulación, donde ayudar implica “un hacer con el síntoma”.

Reconocer o identificar aquello imposible, le permite al docente un hacer con eso, aquello que es la piedra con la que tropiezan los profesionales, un síntoma, transformarlo en un mensaje a descifrar, quitarlo de la doxa clasificatoria, considerando que el síntoma tiene una función en la economía psíquica, una función nodal.

Las primera entrevistas con L., permitieron darle forma articulada a esa demanda en el juego y es el trabajo del analista que allí se constituye como tal, dar respuesta a ese llamado que conforma el inicio de un análisis, pues la demanda de análisis sitúa en el horizonte el comienzo de un análisis, el pedido solo queda en la ambición terapéutica. La demanda pone en juego como nudo la articulación inconsciente del síntoma en la transferencia. Es la vía de la sintomatización la que posibilita la emergencia de la transferencia que ayuda a la regulación del goce.



Se habla mucho de la violencia escolar (Tizio, 2008) y se puede leer esto como un efecto de la desregulación del discurso educativo. Éste es un discurso que busca dominar algo de la dimensión pulsional por vía de los contenidos culturales. El vínculo educativo tiene una función civilizadora. Desde la perspectiva social, se entiende que la civilización regula el goce, de allí que la civilización remite a ser civil, transformar en ciudadano, hacer sociable. En otros términos, hace entrar al goce en el vínculo social por la vía del síntoma (Núñez, 2002; 2010).

La civilización desde el psicoanálisis tiene que ver con el discurso; para J. Lacan el discurso excede a la palabra, va más allá de los enunciados que realmente se pronuncian, sostiene la realidad, la modela sin suponer el consenso por parte del sujeto. S. Freud formula la antinomia individuo-civilización, donde la civilización plantea una renuncia de goce adaptativa, sin embargo este intento por solucionar el malestar genera uno nuevo, relanza el circuito del Súper Yo. El goce aparece como un bien opuesto al bienestar y los ideales vienen al lugar de la falta de proporción (Miller, 2010).

Las formas actuales de síntoma –adicciones, bulimia, TDAH- hablan de la medida perdida, de la compulsión de los circuitos que se infinitizan. Esto se acompaña del borramiento de la dimensión subjetiva por la reducción de la responsabilidad a la culpabilización que dibujan las lógicas sociales. Esta reducción de la responsabilidad tiene que ver con un goce autístico, que no necesita del otro, se satisface a sí mismo. Es decir que el borramiento de la dimensión subjetiva viene acompañado también del borramiento de la responsabilidad, ya que no se articula en una demanda dirigida al Otro como Sujeto Supuesto Saber (el analista).


El discurso del Amo ha tenido cambios importantes desde la antigüedad clásica a la actualidad. Hasta la modernidad, el elemento regulador normativo era el peso social y moral, lo mismo sucedía con los ideales de progreso, transformadores del Estado y la función paterna. Se creía en eso, se hacía existir a otro que daba la ilusión de funcionar como garante. Estos semblantes de garantía se fueron denunciando como tales y con ello se hizo patente la falla estructural de ese Otro cuyos efectos tiñen lo posmoderno. Frente a estas cuestiones, la posición de los profesionales es central para mantener un lugar para el sujeto, es decir, ayudar a sintomatizar, a tratar el goce por las vías que cada discurso tiene como propias.

Bibliografía

Aromí, A. (2004). El imperio del Número. En *Revista Virtual de la Sección Clínica de Barcelona Núm.11*, octubre de 2004, España.

Brignoni, S., Miquel, L. Moyano, S (2009). Hay (el) malestar y hay malestares. En *Revista de la sección Clínica de Barcelona datos de la revista vol., pp.8-9*. España.

- Cevasco, R. (1996). Psicoanálisis y Ciencias Sociales. En: *Revista de la Sección Clínica de Barcelona*. vol. pp. 13-15. Abril de 2002.
- Camps, Ma. de los D. (2005). El malestar docente su posición y su deseo. En *Actas del Seminario del Campo Freudiano de Valencia .Grupo de Investigación pedagogía y psicoanálisis Lo imposible de Educar*. España, Febrero de 2005.
- Cordie, A. (1988). Cap.: La Transferencia. En: Cordie, A. *Malestar Docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. pp. 274-283. Buenos Aires: Editorial Nueva visión.
- Fazio, G. (2013). El lugar de la transferencia en el vínculo educativo. En Revista digital de psicología de Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de estudios superiores en Psicología Iztacala. México. Vol. 16, año 2 pp. 20-33. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2013/epi131b.pdf>
- Freud, S. (1987). Prólogo del libro de August Aichhorn, en 1925. En S. Freud, *Obras Completas*, Vol. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1999). Análisis terminable e interminable. En S. Freud, *Obras Completas*, Vol. XXII, pp. 249, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1999). El malestar en la cultura. En S. Freud, *Obras Completas*, Vol. XXI, pp.180-220. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lacan, J. (1988). *Intervenciones y textos 2. Dos notas sobre el niño*. Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (1996). Acerca del sofisma lógico y la certidumbre anticipada. Un problema lógico (1956). En J. Lacan, *Escritos I*. México: Siglo XXI.
- Lacan, J. (2004). *Seminario XVII: El reverso del psicoanálisis [1969-1970]*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Miller, J. (2010). Goce, saber y verdad En *Los signos del goce*. Pp. 249-254. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Najles, A. R. (2005). Educar, gobernar, psicoanalizar. En Najles, A.R. *Problemas de aprendizaje y psicoanálisis*. Pp. 39 -41. Buenos Aires: Edit. Grama.
- Núñez, V. (2002). *La Educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Núñez, V. (2002). El vínculo educativo. En H. Tizio *Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. España: Editorial Gedisa.
- Núñez, V. (2010). *Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Salman, S. (2006). Las modalidades del síntoma en el niño. La acción de los padres, pp. 156-158. En S. Salman (Comp.) *Psicoanálisis con niños. Los fundamentos de la práctica*. Buenos Aires: Editorial Grama.



Tizio, H. (2002). El sujeto de la educación. Condiciones previas y oferta educativa. En Hebe Tizio, *Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. España: Gedisa.

Tizio, H. (2002). Sobre las instituciones. En N. Violeta, *La Educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. España: Gedisa.

Tizio, H. (2010). El discurso analítico y sus semblantes. *Revista de la sección clínica de Barcelona*, 23 (16), 23-25.
