



Psicoanálisis & Educación

La apertura de un
nuevo conocimiento

CÉSAR AUGUSTO
SIERRA VARÓN



Psicoanálisis & Educación

La apertura de un
nuevo conocimiento

CÉSAR AUGUSTO
SIERRA VARÓN

Sierra Varón, Cesar Augusto.
Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

Psicoanálisis y Educación: La apertura de un nuevo conocimiento / Cesar Augusto Sierra Varón; 1ª ed. Bogotá D.C.:

Editorial Politécnico Grancolombiano; 2021.

127 p. ; il. : 17 x 24 cm.

Incluye referencias bibliográficas.

E-ISBN 978-628-7534-11-7

Digital ISBN: 978-628-7534-10-0

1. Psicología educativa 2. Educación -- Colombia 3. Instituciones educativas -- Colombia 4. Aspectos sociales 5. Ciencias sociales -- Colombia I. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. II. Tít.

SCDD 370.15

SCDD 338.7



Psicoanálisis & Educación

La apertura de un nuevo conocimiento

© **Institución Universitaria
Politécnico Grancolombiano**
Calle 61 No. 7 - 66
Tel: 7455555, Ext. 1516
Bogotá, Colombia

E-ISBN 978-628-7534-11-7
Digital ISBN: 978-628-7534-10-0

EQUIPO EDITORIAL

Eduardo Norman Acevedo
Director editorial

Guillermo A. González T.
Analista de producción editorial

Rosario Gómez
Corrección de estilo

Santiago Arciniegas Gómez
Diseño y diagramación

¿Cómo citar este libro?
Sierra-Baron, C.A. Psicoanálisis y
Educación. La apertura de un nuevo
conocimiento. P. 127 (2021)

Creado en Colombia
Todos los derechos reservados

No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su tratamiento en cualquier forma o medio existentes o por existir, sin el permiso previo y por escrito de la Editorial de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.

Para usos académicos y científicos, la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano accede al licenciamiento Creative Commons del contenido de la obra con: Atribución - No comercial - Sin derivar - Compartir igual.

El contenido de esta publicación se puede citar o reproducir con propósitos académicos siempre y cuando se indique la fuente o procedencia.

Las opiniones expresadas son responsabilidad exclusiva del autor(es) y no constituye una postura institucional al respecto.

La Editorial del Politécnico Grancolombiano pertenece a la Asociación de Editoriales Universitarias de Colombia (ASEUC).

El proceso de Gestión editorial y visibilidad en las Publicaciones del Politécnico Grancolombiano se encuentra CERTIFICADO bajo los estándares de la norma ISO 9001: 2015 código de certificación ICONTEC: SC-CER660310

Tabla Contenido

AGRADECIMIENTOS 5

RESUMEN 7

INTRODUCCIÓN 9

CAPÍTULO 1 13

Problema

CAPÍTULO 2 21

Objetivos

CAPÍTULO 3 23

Marco Teórico

CAPÍTULO 4 69

Método

CAPÍTULO 5 75

A manera de discusión

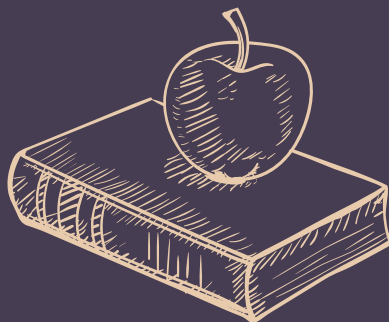
REFERENCIAS 122





Agradecimientos

El desarrollo del presente trabajo conlleva agradecimientos especiales, entre los que se encuentran, en primera instancia, a la Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano que ha apoyado de una manera académica importante la presente investigación, gracias a la experiencia brindada en la cotidianidad, al desarrollo de proyectos y a la apertura de conocimiento que tiene en cuanto a su proyecto educativo, que pretende generar innovación constante que le apueste a nuevas estrategias pedagógicas, didácticas, formativas y educativas. También debo expresar mis más profundos agradecimientos a los grupos de estudiantes, docentes y expertos que participaron en la presente investigación, ya que gracias a ellos se obtuvieron excelentes resultados que llevaron al cumplimiento de los objetivos planteados y, por brindar día a día las múltiples reflexiones, y debates que llevan a cuestionar siempre la educación en nuestro país.

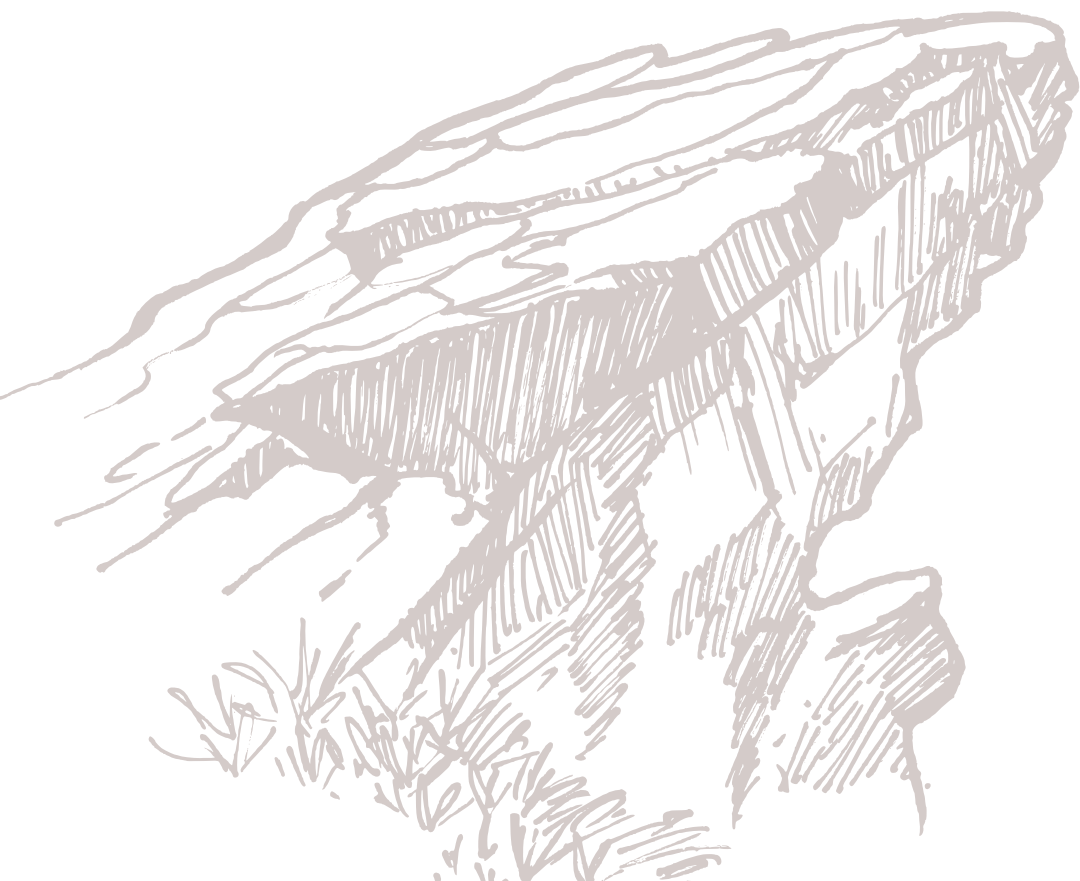


Resumen

El presente trabajo busca realizar un rastreo informacional sobre la manera como el Psicoanálisis ha intervenido el contexto educativo a lo largo de la historia para que, de esta manera, se pueda generar una crítica fehaciente de los modelos educativos tradicionales que, aunque tradicionales y no actuales, aún siguen rigiendo los contextos educativos. La crítica surge luego de debatir los aspectos actuales de los modelos educativos, tales como la relación docente – estudiante, la relación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el autoritarismo con el que se maneja la información y la formación de los estudiantes, entre otros; aspectos que pertenecen a un modelo de sociedad permeado en su totalidad por regímenes capitalistas, consumistas y neoliberales, que no permiten la verdadera libertad del Sujeto de la Educación, generando un Sujeto pasivo y alienado en la sociedad. De esta manera, se busca cuestionar la forma como se imparte educación en la actualidad, para generar así una apuesta para pensar modelos educativos diferentes, basados en aspectos psicoanalíticos que permitan entender realmente al Sujeto de la Educación, el estudiante, así como su relación con el Objeto, es decir, la adquisición de conocimiento y una nueva interacción entre la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras Clave:

*Psicoanálisis, Educación, aprendizaje,
Transferencia, Deseo.*



Introducción



El mundo de la educación puede estar permeado por distintas miradas, miradas de las que parte la construcción de modelos pedagógicos, producto de sistemas educativos provenientes de varias teorías. Es así como en el presente texto se realiza un recorrido a partir de la teoría psicoanalítica sobre cómo se percibe este mundo educativo, y se revisa la manera como se relacionan estas dos disciplinas.

El recorrido realizado se fundamenta en las posiciones y postulados teóricos de algunos autores psicoanalistas como el mismo Sigmund Freud, y los llamados post - freudianos, siendo éstos últimos quienes más se sumergieron en el tema del psicoanálisis aplicado a diferentes campos, entre ellos la educación.

Mi práctica profesional ha generado cierta posición crítica frente a lo que a aspectos pedagógicos y educativos se refiere; experiencia que también viene dada a partir de roles como docente, pero también como estudiante, desde donde emergen cuestionamientos sobre el porqué en educación las cosas “tienen que ser de una única manera”.

Dicha experiencia al mismo tiempo viene a apoyarse en el conocimiento desarrollado sobre la corriente psicoanalítica, primero desde lo clínico con mi formación como psicólogo, y luego extrapolándola al contexto educativo. Años de estudio, acompañados de otros tantos de análisis personal, han llevado a que mis síntomas neuróticos se sublimen en un ejercicio intelectual por la revisión crítica de la manera como los sistemas educativos manejan la educación. Es así como estos pocos -o muchos- conocimientos del Psicoanálisis plantean la posibilidad de revisar la educación desde la manera como el Psicoanálisis la aborda.

Abordar el tema de la educación desde la perspectiva psicoanalítica puede conllevar diversas reacciones: por un lado, estarían aquellos a quienes el tema les llama mucho la atención,

tienen cierta afinidad con la corriente psicoanalítica, no les es extraña la manera como el Inconsciente permea la vida escolar, y estarían dispuestos a ensayar nuevas prácticas educativas; por otro lado, estarían quienes consideran que la práctica pedagógica está muy atada al discurso que reina socialmente y se encuentran en una posición bastante rígida, que no permitiría analizar otras alternativas o propuestas pedagógicas, convirtiéndose así en los simples reproductores de contenidos, de información, del sistema, del discurso. Pero también se pueden encontrar aquellos para quienes, por dogma, la corriente psicoanalítica es su religión, incapaces de analizar cualquier otra postura, atados también a una práctica pedagógica llevada única y exclusivamente por del discurso psicoanalítico. Con éstos últimos hay que tener cuidado, ya que no permitirán que nuevos discursos emerjan ni que nuevas prácticas se desarrollen, ya que su práctica pedagógica está centrada en un discurso que han adoptado, y pueden caer en el error de que tales postulados teóricos sesguen lo observable en los contextos educativos escolares.

Especial atención se debe tener con éstos últimos, porque podría caerse en una nueva práctica colonizadora del campo de la educación desde el psicoanálisis, una neo-colonización¹ como alguien una vez mencionó, ya que se observa que la Educación ha sido un mundo enfrentado a colonizaciones constantes desde varias disciplinas, incluso las disciplinas “Psi”. Por esto, el presente trabajo debe ser revisado con una mirada reflexiva, analizado apenas como una hipótesis en desarrollo: ¿Cómo el psicoanálisis aborda el campo de la Educación? ¿Cómo se relacionan la Educación y el Psicoanálisis? y ¿cómo lo han abordado diversos autores, ya sean psicoanalistas o no?

De esta manera, se lleva a cabo un intento de acopiar lo planteado por diversos autores frente a la manera como se relaciona la Educación con el Psicoanálisis, sin pretender que el trabajo sea exhaustivo y recoja todos los autores que han trabajado sobre el tema. Se abordan los autores más representativos de la corriente psicoanalítica junto con diferentes discusiones que otros autores e investigadores han encontrado. Tal escenario busca generar una posición reflexiva, sin querer implantar un nuevo discurso neo colonizador de la Educación por parte del Psicoanálisis. Este trabajo debe ser leído para crear preguntas, para cuestionar prácticas pedagógicas, para ampliar la mirada de los discursos educativos.

El inicio del trabajo no fue fácil, siendo el mismo camino recorrido por la ciencia (en la ciencia, para crear teorías, no es tan fácil iniciar), ya que nos topamos con meras ideas que por lo general están desarticuladas unas de otras, pero que poco a poco van tomando forma y se les va dando coherencia. De esta manera, al comienzo no hubo un momento único en el que se pudiera decir que se encontró el sendero sin obstáculos; es más, la misma teoría

¹ Pero qué más colonizador que la Institución educativa o educadora” y sus modelos pedagógicos o sistemas educativos, enfocados a llevar a cabo una misión “civilizadora”, como lo refiere Mannoni, M. (2005) en su texto *la Educación Imposible*.

psicoanalítica se convirtió en un obstáculo, ya que después de Sigmund Freud se encuentran diferentes posturas psicoanalíticas, diferentes posiciones frente al psiquismo humano, reformulación de conceptos, creación de otros nuevos. Un amigo mencionó en un evento académico: “*el psicoanálisis nos habla de un conflicto per se*”, el conflicto es *per se* un obstáculo para el encuentro y análisis de ciertas realidades.

Pareciera que hay muchas miradas psicoanalíticas o muchos psicoanálisis, eso sí, teniendo como base la noción de Inconsciente. Por ejemplo –como se verá más adelante– un aspecto que durante el desarrollo de este trabajo llamó bastante la atención es que la gran mayoría de trabajos –si no es que todos– abordan la relación que tienen la Educación con el Psicoanálisis desde las teorías sexuales infantiles, la sexualidad infantil, la sexualidad humana, desde el desarrollo psicosexual. Es curioso: ¿por qué abordan el tema desde allí? Claro está que este aspecto es pilar fundamental del desarrollo de la teoría Psicoanalítica.

Es así como esta relación encuentra su origen en la manera como los postulados Freudianos se fueron consolidando y ampliando a otros campos, de modo que esta teoría se fue plasmando en áreas de aplicación como por ejemplo la Sociología, la Psicología social –Psicología de las masas y análisis del yo– y en el área que nos convoca de la Educación. De esta manera, observando que los hallazgos de la teoría psicoanalítica se pueden aplicar en otros contextos más allá de la práctica clínica y la observación de las Neurosis, se propone mostrar que habría una necesidad de enseñar o involucrar a las personas encargadas de la educación infantil en esta teoría, especialmente en el desarrollo del psiquismo infantil, permeando a su vez con una mirada diferente las prácticas pedagógicas tradicionales en esa época.

Esta es la razón por la cual se debe abordar “si o si” la postura que el mismo Sigmund Freud tenía frente al campo Educativo desde su teoría psicoanalítica, dejando el legado a Anna Freud, su hija, para que desarrollara con mayor profundidad dicha relación. Sin embargo, antes de Anna, se debe analizar la manera como Freud indirectamente –o directamente– abordaba el tema mediante comentarios a libros (August Aichhorn y su texto de Juventud desamparada), o por medio de sus conferencias (Conferencia No. 34 de las Conferencias de introducción al Psicoanálisis), o por el camino que tomaron autores como Oskar Pfister a partir de la aplicación de los conceptos de la teoría psicoanalítica en el campo educativo.

De manera breve, llamo la atención sobre el hecho de que esta investigación coincide con un momento histórico donde la palabra “crisis” en el campo educativo está en boga, ya que en la época actual se cuestiona el Sujeto educativo –ya sea directa o indirectamente–, sacando el proceso de enseñanza de la misma escuela, de los escenarios escolares formales, llevándola a escenarios alternativos, diferentes, incluso al mismo hogar, con los llamados “*Homeschooling*”. Los Sistemas educativos tradicionales están siendo cuestionados abriendo el debate y la reflexión sobre la labor de educar, de enseñar ofreciendo una perspectiva en la

cual el escenario escolar formal no es el adecuado para que se lleven a cabo estos procesos. Se crean colegios con modelos pedagógicos diferentes, educación alternativa, formas de enseñar innovadoras, que se convierten en una especie de resistencia ante lo presentado hasta el momento.

Por esta razón se dedica una parte del texto a ese cambio paradigmático de Sujeto que se concibe a partir de esta reflexión, cambio paradigmático que pasa de tener una concepción de Sujeto educativo a una de Sujeto Educacional. De esta manera la Educación se cuestiona, entra en un período de cambio, de crisis, llevando a que muchas personas reaccionen ante estos modelos tradicionales de Escuela como centro de la enseñanza y aprendizaje, dónde además, éstos dos procesos ya no son los más importantes. El aprendizaje se descentraliza de las instituciones educativas. Se hace necesario revisar la manera como la perspectiva psicoanalítica se relaciona con este hecho, no queriendo decir que el Homeschooling –a manera de ejemplo– sea una forma de Psicoanálisis aplicado o que esta orientación se derive de la misma corriente psicoanalítica. Pero surgirán preguntas como, por ejemplo: ¿qué se busca que el niño aprenda en la casa en lugar del colegio?, ¿cómo repercutirá en su desarrollo tanto psicológico como cognitivo?

Con el presente trabajo no se pretende dar a entender que en las Instituciones educativas se haga psicoanálisis, allí no se hace psicoanálisis ni se aplica la técnica específica del proceso clínico psicoanalítico, éste no es el escenario para ello; sin embargo, tales espacios educativos escolares se pueden convertir en escenarios donde gran parte de lo que pasa puede estar basado en conceptos y prácticas psicoanalíticas de una manera aplicada. Así mismo, todo lo que se haga allí puede estar siendo usado, no como una técnica psicoanalítica, sino como una “subversión de un saber y de una práctica”, como lo refiere Mannoni (2005) en su libro “La Educación Imposible”.

Es necesario destacar que el acercamiento que se hace al mundo de la Educación desde el Psicoanálisis ha sido a partir tanto de la experiencia misma en el campo educativo, que he tenido tanto como docente universitario, como de largos años que pasé como estudiante –que aún continúan–, teniendo una oportunidad directa para reflexionar y cuestionar las prácticas educativas y la relación enseñanza–aprendizaje desde lo que se observa en los estudiantes: estudiantes desmotivados, pasivos en su proceso de aprendizaje, simples receptores de información y datos. Por el lado de los docentes encontramos prácticas docentes narcisistas, transmisores activos de información siendo receptores pasivos y reproductores de modelos y sistemas socio – educativos, centrados más en depositar en el estudiante la información que ellos mismos adquirieron en su formación profesional, que en lo que realmente los estudiantes necesitan, quieren o requieren aprender.

Capítulo 1

Problema



Son muchos los espacios a los que nos podemos remitir al hablar de Educación, desde el mismo hogar con nuestra familia, hasta el escenario cerrado de las Instituciones Educativas; desde el momento de nuestro nacimiento hasta el momento en que llegue el fin de nuestra vida. Nunca dejamos de aprender. Este escenario trascendental llamado Educación forma el proceso psicológico llamado aprendizaje -tema que generalmente es enunciado como preocupación central en el contexto educativo (Palma y Tapia, 2006)- siendo a su vez el proceso que psicólogos, pedagogos, psiquiatras, médicos, fonoaudiólogos, terapeutas del lenguaje, etc., acometen con mucha frecuencia desde sus concepciones teóricas hasta sus aspectos prácticos, volcando sus miradas en muchas ocasiones hacia lo patológico, hacia las fallas, hacia lo que no consideran “Normal”. Se forman frases -poco profundas en cuanto a la Razón- tales como *“es que el niño no aprende”, “la niña tiene problemas de aprendizaje”, “mi hija está diagnosticada con TDAH”, “Lo tengo en terapia porque no aprende”, “va muy mal en el colegio”, “es que esos muchachos no aprenden nada”, “no estudian”,* y muchas más. Las instituciones educativas también diagnostican: “Puede imputarse a un niño de tres años un diagnóstico que paraliza a los padres en una actitud de impotencia y encierra al niño en un destino institucional” (Mannoni, 2005. Pg. 13).

Existe entonces un sencillo aspecto que merece nuestra reflexión: “¿qué es lo que se requiere para generar un buen proceso de aprendizaje en los seres humanos?”.

Es esta una de las preguntas que puede estar guiando el presente texto que, aunque corto, pretende ser práctico frente a lo que desde el Psicoanálisis se puede estar aportando en el escenario educativo. Así mismo, la pretensión es generar una apuesta crítica a los procesos pedagógicos que se mueven en la actualidad en colegios y Universidades, más allá de la presentación de exámenes, más allá del Narcisismo de los docentes con su actitud de orgullo frente al hecho de *“yo sé lo que usted necesita saber”,* más allá de ser posesivo con el

conocimiento y no permitir que los estudiantes generen nuevos conocimientos, más allá de éstos exámenes, los cuales se transforman en instrumentos que solamente funcionan para que los estudiantes regurgiten lo visto en clase, o como mecanismo de control o instrumento de Poder. Como lo mencionan Sierra y Delfino, (2012), “El Psicoanálisis permite construir claves de lectura del malestar que irrumpe en el escenario escolar, ofreciendo herramientas para la producción de prácticas educativas innovadoras” (p. 2). El psicoanálisis puede ofrecer aspectos interesantes para comprender el fenómeno educativo, incluyendo la problemática del niño o sujeto de aprendizaje (Coca y Unzueta, s.f.).

Quizás una dificultad con la que se puede encontrar el presente proyecto de investigación es el hecho de no tener una claridad o facilidad para responder la pregunta sobre ¿qué es lo que realmente desean aprender los estudiantes en contextos educativos? Primero que todo, la dificultad radica en el hecho de que se pueda volver a reproducir cualquier modelo reinante donde al Sujeto se le siga asignando un rol pasivo; es decir, la presente propuesta no pretende que la respuesta se encuentre en el Psicoanálisis y así se convierta en un nuevo paradigma de la formación educativa de los estudiantes ya que se podría convertir en una nueva forma de colonización del Ser educacional. ¿Se le ha preguntado alguna vez a un niño, adolescente o joven qué es lo que realmente quiere aprender o siente que necesita aprender? Y si se le ha preguntado, ¿hay modelos educativos que respetan tales respuestas? De esta forma, quizás ni el mismo Psicoanálisis tenga una respuesta absoluta, ya que sería de nuevo una neo-colonización narcisista. Sin embargo, al hacer una observación somera del sistema educativo y de los sujetos educativos (Docentes y estudiantes) pareciera que se enseña y se estudia porque hay que estudiar y hay que enseñar (De Zubiría, 2011).

Los tiempos van cambiando y al mismo tiempo se supone que los procesos pedagógicos también –deberían–, pero en la práctica no funciona de esta manera. Son pocas las personas que se atreven a romper esquemas, a proponer nuevas estrategias pedagógicas, a innovar; pues tienen que luchar fuertemente contra el sistema, el cual es tan cerrado e inflexible que es muy difícil salir de allí y en ocasiones terminan volviendo a lo tradicional. Lo tradicional ha mostrado generar unos procesos de aprendizaje que quedan en deuda con lo idealizado que tiene la sociedad, por lo que constantemente escuchamos mencionar que la Educación “está en crisis”, y con ello se generan infinidad de documentos que tratan el tema de la Educación, mencionando en algún momento la palabra Crisis.

Pero, ¿es crisis frente a qué? ¿Qué es lo que en realidad está en crisis? Desde la presente perspectiva, la crisis viene a ser vista desde los simples modelos socio económicos Capitalistas, Consumistas y Neoliberales, que encuentran en los resultados de los procesos educativos y evaluados frente al mundo laboral, que los egresados de colegios y Universidades no encajan en lo que esperan estos modelos, dados a partir de una visión de Escuela Tradicional (De Zubiría, 2006). “Más que nunca en el modelo actual, enmarcado en la era del capitalismo posindustrial que instala la dominancia del discurso capitalista, privilegiando la

ley de mercado que manda producción eficiente, consumo y oferta de productos anestésicos de la angustia, obturando la falta generadora del Deseo.” (Elgarte, 2009, p. 319).

Entonces “¿para qué la educación? ¿Educamos para la obediencia, para seguir manteniendo el *statu quo* de una verdad revelada y ya nunca más cuestionada, en tanto fue hecha por personas bondadosas que quieren el bien común para una común sociedad y un común sujeto? ¿O educamos para la autonomía y la autodeterminación de un sujeto y una posible sociedad?” (Báez, 2013, p. 186). Como lo refiere Elgarte (2009), citando a Weisse (1998), “más que nunca en el modelo actual, enmarcado en la era del capitalismo postindustrial que instala la dominancia del discurso capitalista, privilegia la ley de mercado que manda producción eficiente, consumo y oferta de productos anestésicos de la angustia, obturando la falta generadora del deseo” (p. 319).

¿Qué debería hacer entonces la escuela, cuál es su papel? Jolibert, (2001) dice que si se responde esta pregunta desde el punto de vista moral, su papel sería el de “prepararnos para renunciar a nuestros deseos infantiles. Sin embargo, Freud asigna a la educación la tarea de administrar, en un equilibrio aceptable para todos, los sacrificios y los beneficios que la realidad impone a la inmediatez del placer” (p. 10). Función ésta, bastante debatible.

Muchas expectativas y esperanzas frente a los resultados del aprendizaje en los procesos educativos, generan una serie de inconformidades a nivel individual y psicológico ya que tales modelos van en contra de lo que realmente necesita el Sujeto en la educación, generan una constante pasividad en ese Sujeto, y aunque paradójicamente en el discurso político se pretende y se lucha para que el Sujeto sea cada vez más Activo, el sistema jamás se lo permitirá. Como menciona Bohoslavsky (1981), en las relaciones en la educación se prolongan y sistematizan vínculos de dependencia y de esta forma encontramos en los modelos educativos un sistema maniqueísta, gerontocrático y conservador signado por el poder y los rituales proclives a la conservación del *statu quo*, siendo las relaciones en el contexto educativo definidas por la represión social y la obediencia.

“Educar a veces no es dar, sino dar lugar a que el otro conquiste” (Bustamante–Zamudio, 2009, p. 273). Para Huerta (s.f.), “Educar, más que técnica significa arte, sensibilidad y deseo para que la libertad no se transforme en abandono y la autoridad no se traduzca en sometimiento” (p. 12). Bohoslavsky (1981), citado por Ulloa (s.f.) hace un análisis en cuanto a la relación docente–estudiante en la educación superior, señalando que tales relaciones o vínculos se van prologando y sistematizando como vínculos de dependencia que se han formado en primera instancia en el hogar.

Los Sujetos educativos siempre han sido colonizados desde el mismo profesor sometido al sistema; por lo tanto, hablar de Sujeto educativo autónomo y/o con un pensamiento crítico, libre y diferente, es muy difícil. Es a partir de este punto donde también se debe trabajar en la formación docente con una perspectiva diferente. Para no ir muy lejos, algo muy cercano a nuestra realidad es el examen, que como decía Foucault, es visto como una forma de normar, de encauzar, de canalizar, de colocar y establecer moldes, de disciplinar.

Lo anterior refleja una dimensión política de la Educación o de la práctica educativa implícita en cualquier modelo pedagógico, ya que la Escuela Tradicional conlleva una visión del Hombre como un ser obediente, sumiso y cumplidor, para que se pueda inscribir en el mundo laboral realizando trabajos mecanizados, rutinarios y homogenizados (De Zubiría, et. al.). Un sujeto pasivo.

He aquí una parte del asunto, este ideal de convertir al ser humano en ser libre y autónomo, el modelo actual no lo permite, es una paradoja. Lo que hace es atarlo, se vuelve un ser dependiente, para nada libre, un esclavo del sistema y no puede enajenarse de él. La Educación es vista como algo imposible según Freud, pero ¿será que el objeto de la Educación es lo imposible desde el modelo actual? ¿Libertad desde la educación?, ¿se puede? Alvarado (2005), refiere que la educación es vista en medio de la Pulsión y la Cultura, y por tanto la educación no puede conducirnos al ideal del adulto autónomo, pues su misma inscripción en la cultura obliga al Sujeto a ser frustrado en su deseo.

En ello radica la imposibilidad de educarlo para el ideal educativo. Entonces, ¿cuál educación es posible? Freud (1932) responde lo siguiente: La educación debe pues buscar su camino entre la *Escila del laisser-faire* y la *Caribdis* de la denegación (frustración)... es necesario encontrar un punto óptimo para que la educación pueda cumplir al máximo y perjudicar al mínimo. Sin embargo, como lo menciona Lajonquiere, citado por Pullol (2011): “el hecho de que sea imposible no quiere decir que uno renuncie” (p. 202).

Como se mencionó, Freud mantenía posiciones contradictorias en cuanto a la Educación, en ocasiones tenía una posición optimista y en otras, pesimista, ya que conocía las dificultades que el trabajo pedagógico demandaba, expresando que era una tarea compleja. Sierra (2016) refiere que “esta dificultad radica en que se debe ser claro frente a las características

de la naturaleza humana ya que se encuentra en los individuos un *topus* ingobernable, incurable e ineducable, y además siempre existen esos aspectos inconscientes que llevan a generar un deseo que difícilmente puede ser sometido o domesticado, y representa lo más profundo y genuino de nuestro ser (Aguado, s.f.), el *Self*, diría Carvajal (1993)” (p. 4). Es allí donde radica la dificultad, ese inconsciente que es indomable y escapa a los fines educativos.

Por otro lado, Moyano (2011) en su artículo “De lo imposible, (y posible) en educación”, refiere varios aspectos interesantes para este gran debate, ya que menciona en primera instancia, citando el prefacio que hace Freud al libro de Aichhorn, que el efecto de la educación no es algo que deba confundirse con la influencia psicoanalítica ni mucho menos ser reemplazada por ésta. Lo que se debe tener presente del psicoanálisis es el hecho de que, inmerso en el campo educativo, puede ser considerado como medio auxiliar de tratamiento del niño, pero sin creer que será el sustituto del psicoanálisis. Sin embargo, este autor contempla tres aspectos de gran importancia, centrándose en la “imposibilidad” del acto educativo y así diferenciando “lo imposible de la educación” con “lo imposible en educación”; así mismo, tampoco hay que decir que “la educación sea imposible”; tales aspectos son:

- “Lo imposible de la educación supone un ejercicio de detección estructural del acto educativo, considerando que no todo se puede educar, que no todo es educable, que no todo se puede transmitir...” (p. 1).
- En segundo lugar, se hace referencia a un aspecto práctico en el ejercicio cotidiano del acto educativo y nos remite a preguntarnos qué parte de nuestra práctica educativa es imposible, acompañado de un “*no sé qué hacer*”.
- Por último, plantea que la educación es imposible relacionando el hecho con el análisis de los límites que en educación se presentan en cuanto a mediaciones masivas, contención física, encierro preventivo, o el control exhaustivo.

Los aspectos mencionados obedecen además a posiciones epistemológicas con respecto a la educación, posiciones políticas con respecto al rol de la educación en las prácticas educativas y sociales, al discurso pedagógico de la actualidad, a la posición que tiene el profesional en educación y la ética por el trabajo educativo.

Otro aspecto que invita a continuar el debate de la presente investigación, “es que la educación, en un sentido amplio, abarca los ámbitos de instrucción escolar pero también la formación cultural del individuo, para lo cual debe adquirir hábitos y desarrollar habilidades que le permitan adaptarse a su medio social. La educación, es entonces entendida como la mediación para la manifestación de las facultades y potencialidades que cada individuo

tiene en su ser personal” (Alvarado, 2005, p. 5). Es un aspecto más que alimenta la crítica hacia el sistema actual, ya que como se puede observar, desde esta perspectiva el sistema educativo lo hace y lo hace muy bien, tiene un objetivo claro que nadie se atrevería cuestionar ni cambiar, pero ¿por qué?, porque no se observa otra cosa, no se cuestiona el modelo actual, y ¿por qué no vemos otra cosa diferente?, porque ese es el modelo capitalista que rige el mundo, que rige las relaciones sociales, que rige la formación educativa, que rige el sistema educativo. Barbato, (2012) en su ponencia en las Jornadas de investigación de la Universidad Nacional de Rosario, sostiene que el intento neoliberal lleva a que se estandarizaran las instituciones, así como también las personas, para que de esa forma puedan reproducir el modelo que favorezca el mercado, el capital.

Ahí está el meollo del asunto, ¿qué pasa si cambiamos el modelo educativo?, ¿se podrá o no?, ¿si cambia el modelo educativo, debe cambiar el modelo social reinante? Por ello es que se propone un cambio desde la educación para poder generar un posible cambio social, y una salida puede ser ofrecida por la manera como desde la perspectiva psicoanalista se entiende la educación. La Educación está adaptada al mundo y al modelo capitalista, sin tener en cuenta al individuo ni sus verdaderas necesidades de formación educativa. Precisamente esa es la idea, cambiar o proponer otro modelo educativo como alternativa del cambio de paradigma social. Se puede observar a su vez que el mundo ya lo está entendiendo así y por eso se desprende de los modelos tradicionales de enseñanza para proponer otros modelos diferentes y muy radicales, pedagogías alternativas que están en auge en el mundo actual.

Así, se llega a otro planteamiento social y es la manera como la Educación genera desigualdad en lugar de igualdad, como menciona Giroux (1985):

... El propósito principal de la Educación, el de la integridad social de una sociedad de clases, sólo puede lograrse preparando a la mayoría de los chicos para un futuro desigual, y asegurando un subdesarrollo personal. Lejos de reconocer en la economía papeles productivos que simplemente esperan ser “imparcialmente” llenados por los productos de la educación, la perspectiva de la “Reproducción”, a la inversa, sugiere que la producción capitalista y sus papeles exigen ciertos resultados educacionales” (p. 2).

Es importante observar la manera como se “trabaja” fuertemente la famosa relación Universidad–Empresa–Estado, mostrando con ello la forma como estas tres Instituciones se unen para continuar reproduciendo el modelo capitalista de modo que la educación queda permeada por este modelo.

El presente escrito busca generar una reflexión crítica de este sistema que viene “reinando” en nuestra sociedad actual, a partir de una mirada psicoanalítica, y la manera como está percibiendo lo que entiende por Sujeto en el contexto Educativo. Desde esta perspectiva, se pretende exponer la posición y la hipótesis basada en el argumento de que es desde allí –desde la perspectiva psicoanalítica– donde se puede lograr una visión diferente de lo que se busca en cuanto al Sujeto de la Educación, partiendo de pedagogías que en verdad permitan la libertad en este Sujeto, y de esta manera conseguir un cambio en la sociedad de consumo y su modelo capitalista, logrando que los Sujetos también cambien sus formas de aprendizaje, sus formas de ver la sociedad y se genere un enajenamiento real de lo que los modelos educativos buscan en los Sujetos y su relación con la sociedad actual. Lajonquiere (1999) critica, desde un psicoanálisis del imaginario pedagógico, las (psico) pedagogías que preconizan una renuncia a lo que se observa como el acto educativo a favor de una potencialización de cierta naturaleza teleológica inherente al estudiante.

Este aspecto nos lleva a generar un cambio de paradigma en los modelos educativos, cambiando además la visión del Sujeto educativo Epistémico al Sujeto del Inconsciente para poder así entender el rol de la Educación y sus protagonistas. No se trata de poner en una balanza las teorías Piagetianas y las Freudianas, o de decir quién es más influyente en el campo educativo, sino que hay que repensar el Sujeto de la Educación, y este repensar se plantea a partir del modelo psicoanalítico.

Para lograr este cometido es necesario organizar un recorrido –quizás histórico pero no secuencial– frente a lo que el Psicoanálisis ha aportado en el contexto de la Educación, en el contexto escolar. No se trata tampoco de asumir que lo planteado en la presente investigación sea la verdad y que deben ser así los modelos educativos, sino de proponer un modelo educativo diferente. En completa concordancia con lo que plantea Elgarte (2009), “planteo justificar por qué el Psicoanálisis puede constituirse en un referente de reflexión para el ámbito educativo” (p. 317). Y más adelante refiere: “Frente a este panorama esperemos que el aporte psicoanalítico perturbe, en el sentido de colaborar a trastocar el orden” (p. 317).

Es este un aspecto de gran importancia en el desarrollo del presente texto, una posición crítica– reflexiva capaz de movilizar el *statu quo* de la Educación, ya que como lo refiere Mannoni (Op. Cit.),

“No puede abordarse nada en el campo de la enseñanza si no se comienza poniendo radicalmente en tela de juicio el monopolio médico, pedagógico, administrativo (monopolio de títulos y de la administración de los “cuidados”) fuente de todos los abusos de Poder” (p. 25).

Ya lo decía el mismo Freud (1932) al mencionar a propósito de la relación entre psicoanálisis y educación, que se trataba de algo “importantísimo, ofrece grandísimas esperanzas para el futuro, quizás es lo más importante de todo cuanto el análisis cultiva, me refiero a la aplicación del psicoanálisis a la pedagogía, la educación de la generación futura” (p. 135).

Por tanto, la pregunta que guía el presente proyecto de investigación es la siguiente: ¿de qué manera la perspectiva psicoanalítica atraviesa e influye el escenario educativo escolar como propuesta a visiones de la Educación diferentes a los modelos o sistemas educativos tradicionales (actuales)? Es de resaltar que esta propuesta de investigación conduce a generar una noción diferente de Sujeto, individualizado, por fuera de la búsqueda de uniformidad de las masas, capaz de ser libre y autónomo, pasando del Sujeto Epistémico al sujeto del Inconsciente. Se pasa del Sujeto Educativo al Sujeto Educacional².

Sin embargo, esta misma postura conlleva una autocrítica del presente proyecto, no para generar un cambio sustancial sino para contribuir a la construcción del conocimiento que se propone. Tal autocrítica hace referencia a la manera como la concepción actual de Sujeto “educacional” conlleva una visión o perspectiva Individual pero no individualista particular del sujeto independiente y por fuera de las masas, saliendo de la masificación y uniformidad educativa, ya que desde la presente perspectiva -sustentada en el proyecto- se busca lograr la respectiva Individualidad, libertad, autonomía y respeto por el individuo, contemplando su Deseo y no haciéndolo un Sujeto Pasivo al servicio del Deseo del Otro. No es muy difícil justificar este último aspecto, ya que es claro que no todas las personas son iguales -pero se pretende volverlas iguales, basta con ver el hecho de que para evaluar se desarrolla un mismo examen para todos los estudiantes de un curso, en un mismo grupo-. Homogeneidad y uniformidad que se busca como mecanismo de control social. Se critica precisamente esta perspectiva y paradigma masificador y uniformista de la Educación a partir de una mirada psicoanalítica del Sujeto Educacional. El sujeto debe volver a su propia conciencia crítica, llevándolo a que descubra su propio Yo. Los objetivos que se tienen para el proyecto de investigación son los siguientes:

2 | De ahora en adelante y para todo el proyecto de Investigación se cambiará la designación de Sujeto Educativo por la de Sujeto Educacional, ya que será esta concepción la que se contempla como adecuada para darle un verdadero rol Activo al estudiante -sea niño, adolescente o joven, incluso al Docente como Sujeto Educacional-, siendo que, al mencionar Sujeto Educativo, se observa cómo esta misma nominación le imprime ya un carácter pasivo al estudiante. Sujeto Educativo... como si fuera un Sujeto sobre el que recae un proceso y no puede ser protagonista en este proceso. Pareciera como si se estuviera hablando de Sujeto Educado. Por el contrario, Sujeto Educacional lleva a un continuo que le imprime un papel protagónico y Activo en su proceso educativo, lo educativo no es el Sujeto, sino el proceso. Lo anterior le imprime un aspecto adicional a la perspectiva de Sujeto que se pretende desarrollar con el presente proyecto dentro del contexto educativo.

Capítulo 2

Objetivos



OBJETIVO GENERAL

Analizar la articulación y/o relación que se presenta entre dos disciplinas, el Psicoanálisis y la Educación, para comprender las nociones de Sujeto que se estructuran desde el Psicoanálisis en el contexto educativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Efectuar una revisión documental de los textos que los autores principales del Psicoanálisis han trabajado sobre el tema, aplicado al contexto educativo escolar.
- Describir las diferentes posturas que el Psicoanálisis ha establecido para el campo aplicado de la Educación a lo largo de la historia del Psicoanálisis, mediante categorías discursivas que emergen de esta disciplina aplicadas al contexto educativo.
- Proponer los aspectos que debería tener un modelo educativo innovador y diferente a los establecidos en la actualidad, a partir del análisis de cómo la perspectiva Psicoanalítica atraviesa e influye en el contexto escolar.

De aquí se desprende la siguiente hipótesis de trabajo que guía la presente investigación: “la perspectiva psicoanalítica atraviesa e influye el escenario educativo escolar de manera tal que se puede construir y proponer una visión diferente de la Educación, un modelo

pedagógico diferente a los modelos o sistemas educativos tradicionales (actuales), a partir del análisis de la relación que se tiene entre Educación y Psicoanálisis”. Como se mencionó anteriormente, la presente propuesta de investigación busca generar una noción diferente de Sujeto, donde se muestra un sujeto individualizado, por fuera de la búsqueda de uniformidad de las masas, capaz de ser libre y autónomo, pasando del Sujeto Epistémico al sujeto del Inconsciente, de Sujeto Educativo a Sujeto Educacional.

Esta propuesta investigativa se justifica en el hecho de que presenta una relevancia social en el sentido en que si se genera un cambio radical de paradigmas educativos a partir de una perspectiva psicoanalítica, se puede formar a un sujeto educacional diferente, autónomo, capaz, libre, rompiendo los esquemas sociales de ser pasivo, sumiso y obediente, lo cual conlleva generar una reflexión sobre la alta implicancia que tiene el escenario escolar en la relación del sistema social, generando críticas al modelo actual capitalista y proponiendo una forma de sistema educativo que se vea reflejado en un sistema social pensado de diferente manera.

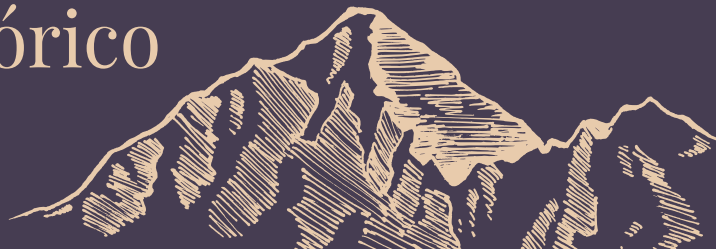
Otro aspecto que justifica el presente proyecto es que incursiona en un escenario de innovación para que realmente se pueda construir un Sujeto educacional diferente, ya que los modelos actuales no permiten la autonomía ni la autoconstrucción del aprendizaje. Cualquier intento de cambio se puede considerar como inútil, porque van precisamente en contra del modelo, pero es en este punto donde el presente proyecto pretende generar una reflexión crítica que conlleve una ruptura en la hegemonía educativa actual.

Las siguientes preguntas contribuyen a justificar la presente propuesta de investigación: ¿cuál es la posible relación que hay entre Psicoanálisis y Educación? ¿Qué pasa si cambiamos el modelo educativo? ¿Se podrá o no? ¿Si cambia el modelo educativo, debe cambiar el modelo social reinante? Por ello se propone un cambio desde la educación para poder generar un posible cambio social, y una salida puede ser ofrecida por la manera como desde la perspectiva psicoanalista se entiende la educación.

La Educación está adaptada al mundo y al modelo capitalista, sin tener en cuenta al individuo ni sus verdaderas necesidades de formación educativa. Analizar la relación existente entre Psicoanálisis y Educación para poder cambiar o proponer otro modelo educativo como alternativa del cambio de paradigma social será la manera como se guiará esta investigación. Como se mencionó más arriba, “se puede observar a su vez que el mundo ya lo está entendiendo así y por eso se separa de los modelos tradicionales de enseñanza para proponer otros modelos diferentes y muy radicales, pedagogías alternativas que están en auge en el mundo actual”.

Capítulo 3

Marco Teórico



En las tres últimas décadas, Colombia ha vivido un gran auge de la corriente epistemológica constructivista, situación que precisamente genera un cuestionamiento inicial, al reflexionar sobre si los modelos pedagógicos necesariamente tendrán que ser constructivistas. Comienzan a emerger discursos o propuestas pedagógicas diferentes frente a modelos pedagógicos, como por ejemplo las pedagogías críticas con serios fundamentos epistemológicos a partir de teóricos como Henry Giroux, Paulo Freire y Peter McLaren (Ramírez, 2011).

El psicoanálisis no busca ser la respuesta a todo lo que sucede en el psiquismo humano, así como tampoco pretende aplicar sus conceptos y métodos en diferentes campos de la ciencia o contextos sociales; tampoco busca encontrar soluciones a problemas epistemológicos y teóricos en escenarios diferentes del que fue creado y aplicado. Sin embargo, frente al contexto educativo -la Educación-, se puede llevar a cabo un análisis de lo que sucede allí desde esa mirada psicoanalítica:

Es simple, en este preciso momento nos colocamos los lentes del psicoanálisis para observar el campo educativo, de la misma manera como se vería si se tuvieran puestos los lentes de una perspectiva humanista, constructivista, genética, biológica, neurobiológica, etc. Lo que sí es claro es que esta perspectiva psicoanalítica ha tenido la “buena fama” de generar controversia por presentar una mirada diferente y profunda del sujeto.

Esta mirada genera un cambio de paradigma en los modelos educativos, cambiando además la visión del Sujeto educativo Epistémico al Sujeto del Inconsciente educacional para poder así entender el rol de la Educación y sus protagonistas.

Se observa una perspectiva del pensamiento del sujeto como un Sujeto epistémico, como un sujeto visto desde lo cognitivo. Un sujeto dado y observado desde la relación que tiene con el mundo de los objetos y de las personas, generando la forma como va desarrollando su nivel cognitivo e intelectual a partir de ciertos comportamientos evolucionados producto de una maduración biológica, cerebral. Este es el sujeto piagetiano en el cual se basan los sistemas educativos para construir los planes curriculares y la manera de segmentar cualquier proceso educativo en niveles, teniendo en cuenta lo que el niño, por su maduración cerebral, es capaz de hacer y de pensar.

Desde allí también se construye la idea de lo que éste Sujeto educativo necesita en cuanto al aprendizaje de contenidos escolares. Pero existe algo más allá de lo simplemente observable en cuanto a su conducta y adaptación al medio por asimilación y acomodación, existe un Inconsciente, un psiquismo que en el escenario escolar no es tomado en cuenta –o por lo menos en muy raras ocasiones–, un Sujeto del inconsciente, un sujeto cuya dimensión afectiva, psicológica y emocional es más importante que lo exclusivamente cognitivo³.

Desde el Psicoanálisis hay dos propuestas de modelos de cognición; en primer lugar se encuentra el proceso relacionado con los impulsos que vienen de distintas necesidades como el hambre, sed, abrigo, entre otros, los cuales van dirigidos hacia un tipo de objeto específico y que, debido a su ausencia, se presenta un primer intento de descarga de tensiones displacenteras por medio de satisfacciones alucinatorias, producto de la frustración que genera el Pensamiento.

Un segundo modelo de cognición desde esta perspectiva es planteado a partir de cómo el aumento de los impulsos, unido a la ausencia del objeto que cuida y simboliza, producirá una demora en la descarga sobre el medio y su posterior satisfacción específica, generando esa posibilidad de Pensamiento (Gasalla, 2001).

Es de conocimiento general que todo ser humano, al momento de su nacimiento, se encuentra en un mundo que es completamente desconocido para él, no tiene idea de quién es él, quiénes son las demás personas, quién es esa persona que le recibe en brazos, es más, no tiene ni idea de que ha nacido. Solamente nace con una serie de sensaciones internas displacenteras que le generan un alto nivel de ansiedad y angustia y tampoco cuenta con herramientas sólidas para defenderse; estímulos caóticos provenientes tanto del afuera como del interior de su psiquismo.

Esta noción de interno y externo será algo que irá conociendo y percibiendo con el paso del tiempo gracias a la ayuda de su figura materna. Esta relación recíproca entre mamá y bebé

3 | Con esto no se quiere dar a entender que lo cognitivo no sea importante.

es lo que dará origen al Pensamiento⁴ y a las herramientas cognitivas para el desarrollo del aprendizaje.

Estructuración Psíquica del Yo

Para poder entender este paso del Sujeto epistémico al Sujeto del Inconsciente, es necesario iniciar con una descripción del desarrollo psicológico del Yo, tomando como referencia la etapa de Infantil, de modo que se pueda llegar a una comprensión más profunda sobre cuáles son las características psicológicas que describen de manera más precisa el psiquismo del Sujeto del inconsciente que llega al escenario escolar.

La presente explicación se hace a partir de lo que Guillermo Carvajal (1993) describe frente al desarrollo psicológico del ser humano⁵. Para iniciar, se debe conocer que el desarrollo del Yo tiene una evolución específica, que comienza en el momento mismo del nacimiento. Todos los seres humanos contamos con dos estructuras psíquicas paralelas que son el *Self* y el Yo. Por *Self*, debemos entender todos aquellos contenidos psicológicos que me hacen único, que me hacen propio, que me hacen tener una mismidad.

El *Self* es lo que verdaderamente nos diferencia de otras personas, nos hace únicos. Todo lo psicológico que tenemos de la piel hacia nuestro interior es *Self* –psicológicamente hablando–. Nosotros podemos dar cuenta de lo que verdaderamente somos a partir de nuestro *Self*; es nuestra propia mismidad, es lo que me define como mí mismo.

Por otro lado, se encuentra el Yo, que hace referencia a esa instancia psicológica que los demás perciben de mí, son aquellos rasgos de personalidad, de comportamiento, de conductas que reflejo en los demás y que puedo mostrar, es todo lo que se encuentra de la piel hacia el exterior; ese *Yo* es producto del desarrollo del *Self*. Lo que los demás perciben de mí es mi *Yo*, pero lo que verdaderamente me caracteriza como persona es mi *Self*, el cual no todas las personas pueden percibir.

4 | Palabra y proceso de suma importancia en el presente proyecto, ya que desde la perspectiva psicoanalítica aplicada a la educación, es lo que se debe desarrollar en cualquier escenario educativo escolar. Tampoco debe ser tomado en cuenta como excluyente de los procesos biológicos madurativos del ser humano, y de la experiencia a partir de la interacción con los objetos. El sujeto es un ser Activo en cuanto a su proceso de aprendizaje.

5 | Así mismo para efectos de ilustrar adecuadamente este proceso, las siguientes nueve (9) páginas serán tomadas y reproducidas de manera textual – con muy leves modificaciones – de la cartilla elaborada por César Sierra – autor del presente texto – presentada y entregada a la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano en el año 2011. Así mismo, repito, explicación dada a partir de la descripción realizada por Guillermo Carvajal para este proceso psíquico.

Por ejemplo, en una clase de Historia, los demás compañeros de mi curso podrían decir que soy una persona tímida, callada, introvertida, de pocos amigos, etc. Lo que están describiendo es mi *Yo*. Sin embargo, yo podría decir que eso es lo que parece (*las apariencias engañan*), que no es una acertada descripción de mí, ya que -por el contrario- soy una persona alegre, extrovertida, jocosa, de muchos amigos, abierto a las demás personas, etc. Este es mi *Self*, lo que verdaderamente soy, como me conozco, y lo que me hace único y diferente de los demás.

Teniendo en cuenta estos dos conceptos, el Yo y el *Self*, tenemos la noción fundamental para comprender el funcionamiento y la estructura psicológica de los seres humanos. Pero ¿cómo se desarrollan el *Self* y el Yo? El desarrollo del *Self* en los niños se inicia alrededor del segundo mes de vida, en la medida en que la Madre, va generando un reconocimiento de su propio bebé a partir de una experiencia subjetiva; es decir, la mamá es la que va consintiendo a su bebé, le va hablando, le va mostrando poco a poco que él es una persona, que ocupa un lugar en el mundo, etc., en fin, que él es alguien.

¿Cómo se llega a este reconocimiento Yoico?

Un bebé nace sin ninguna conciencia del mundo, nace sin tener la menor idea de que él existe, de que existen otras personas, ni siquiera es consciente de que nació. En el vientre materno el bebé se encuentra en un mundo donde no tiene necesidad de nada porque todo lo tiene; no tiene necesidad de sentir hambre, porque su mamá suple esta necesidad por él, no siente frío, no siente calor, no siente dolor, está en el paraíso... Cuando el bebé nace, sufre un fuerte impacto emocional (*Trauma del nacimiento dirían algunos*), no entiende qué está pasando, empezando porque ahora le toca respirar a él mismo para poder sobrevivir. Todo lo tenía sin necesidad de pedir nada, ahora tiene que arreglárselas para poder satisfacer lo que siente que necesita.⁶

El bebé tiene unas necesidades que ya no puede satisfacer de manera automática como sucedía mientras estaba en el vientre materno, pero cuenta con un aparato psíquico muy rudimentario, tan rudimentario que no le permite reconocerse él mismo, ni reconocer a otras personas, ni nada de lo que sucede en el mundo. En los primeros días de nacido, no tiene conciencia de lo que sucede dentro de él, ni a su alrededor, pero sí tiene una serie de sensaciones internas que le generan mucho malestar, sin conocer exactamente qué le está pasando... él tiene esa sensación displacentera que le genera malestar, pero no sabe si lo que le pasa es que tiene sueño, o tiene hambre, o tiene frío, o tiene calor, o tiene un cólico, o necesita que le cambien el pañal, etc.

6 | Pero en las primeras etapas del desarrollo depende de su figura materna para sobrevivir.

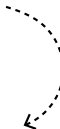
Es la mamá la que traduce esas sensaciones displacenteras –que el bebé percibe como castróficas y/o aniquilantes– a otras más placenteras, cuando la mamá sabe que su hijo llora por hambre, o por sueño, o por un cólico, o por lo que sea. Con lo único que cuenta ese bebé es con su llanto para poder expresar su malestar interno sin poder entender qué es lo que pasa. La mamá capta, percibe y siente lo que le pasa y logra tranquilizarlo haciendo lo que se requiera para satisfacer esa necesidad: la mamá lo alimenta, lo cubre del frío, lo consiente, lo acaricia, le canta, etc.

En esos primeros momentos después del nacimiento, como el bebé no es consciente de quién es él mismo, ni que hay otras personas diferentes de él, tiene la sensación de que él y su mamá son uno solo, están fusionados –psicológicamente– el uno con el otro. El bebé percibe que esa sensación displacentera que luego se convierte en una sensación placentera, fue lograda por él mismo, nadie vino desde afuera a calmarlo, él siente que él mismo se calmó. La mamá debe contribuir a generar estas sensaciones placenteras en la medida en que intervenga de inmediato ante el llanto del bebé, el cual es percibido por él con mucha angustia.

Estos primeros momentos se pueden describir como una relación simbiótica entre mamá y bebé (simbiótica significa una relación entre dos seres que se necesitan mutuamente para poder vivir). Esta relación es de **fusión psicológica** entre mamá y bebé; están fusionados psicológicamente hablando. Algunos psicoanalistas denominan a este período el **periodo de Confusión psíquica**.

Ilustración 1. Ilustración ejemplo

CON FUSIÓN
FUSIÓN CON



“Bebé fusionado con su mamá”

A medida que el bebé va creciendo, la mamá va dejando tiempos un poco más prolongados para acudir a la atención del bebé, ya no lo hace de manera tan inmediata.

Observemos lo siguiente: la mamá en los primeros días de nacido el bebé atendía su llamado (llanto) pero poco a poco se va a ir desprendiendo de éste dejándole unos minutos para que lllore y después sí atiende su llamado. Esto lo podemos graficar con un ejemplo:

“**A**l principio el bebé lloraba y la mamá atendía inmediatamente al llamado del bebé... lo alimentaba, lo arrullaba, le cambiaba el pañal, etc. Cuando el bebé tiene más o menos dos meses de nacido, llora en su cuna a las 2 de la madrugada; la mamá está cansada, le ha tocado muy duro, entonces mira la hora. Se dice para sí misma “cinco minuticos más”, mientras el bebé sigue llorando... El bebé, que siempre ha estado acostumbrado a que le atiendan su llamado de manera inmediata, siente que es él mismo quien se ha logrado calmar la angustia (**período de confusión**).

La mamá acude a los pocos minutos para que el bebé no se angustie más, lo toma en brazos y lo calma. Pero en este momento, en que le ha tocado esperar unos minutos más (**frustración** » **aplazamiento de la satisfacción inmediata del deseo**) para atender a su llamado, el bebé empieza a **pensar**: “Oh, oh, parece que no era yo quien me calmaba, porque no he podido, y quien me calmó parece que provenía de otro lado de fuera de mí... No tengo ni idea aún qué será, pero al parecer no es de mi interior, no soy yo mismo, es de mi exterior, es otra persona...”. En esos momentos es cuando el bebé empieza a **pensar** por primera vez en lo que lleva de existencia, a partir de la reflexión que hace de que no es él quien se calma sino otra persona, alguien o algo diferente a mí.

*En esta primera reflexión, gracias a la frustración proporcionada por la mamá (¡Cuidado! Por períodos breves de tiempo, no se trata tampoco de dejarlo que llore por mucho tiempo), el bebé también empieza a hacer conciencia de que si no es él quien se calma, y es alguien o algo que lo hace por él, entonces la conclusión a la que llega es que hay alguien o algo **diferente a él**, y “si hay alguien o algo diferente a mí, entonces yo soy alguien, tengo un Yo”. Es acá donde la mamá le va mostrando al bebé que “tú eres una persona diferente a mí, y yo soy otra persona diferente a ti... Ya no estamos fusionados”.*

Este es el momento en que los bebés empiezan a estructurar su Yo y su Self. Fijémonos que este proceso de pensamiento fue dado a partir de lo que fue haciendo la mamá, satisfaciendo, pero poco a poco frustrando. Con ello se les está mostrando al bebé que es a partir de la frustración que las personas aprendemos a pensar, a generar pensamiento. Así las cosas, tendríamos la siguiente fórmula:

DESEO + FRUSTRACIÓN = PENSAMIENTO

Ser madre conlleva mantener en sus hijos un equilibrio entre lo afectivo y lo educativo. A los niños hay que saberles decir que “NO”, hay que ponerles límites, normas, reglas, pautas de comportamiento, haciendo este encauzamiento del comportamiento desde la misma familia, empezando por la relación temprana entre mamá y bebé. Es precisamente desde el mismo psicoanálisis que se plantea que los límites son necesarios, son los que permitirán que el ser humano como individuo social tenga esa posibilidad de vivir y convivir en sociedad. De no darse un ambiente que proponga límites se podrían presentar graves consecuencias en cuanto al desarrollo psíquico de los niños, repercutiendo en dificultades de relacionamiento con los otros y con su propio comportamiento. Se observa entonces la necesidad de colocar límites, pero esta actitud no debe ser rígida ni inflexible. Todos los excesos generan perturbaciones.

Una vez comprendida la manera en que se empieza a desarrollar y a estructurar el Yo y el *Self*, describiré brevemente la manera como el Yo de las personas se va desarrollando. Tal clasificación no tendrá unas edades específicas, sino que estarían dadas por períodos o etapas:

Tabla 1. Evolución del Yo

***Yo fusionado
con mamá***

Tenemos que en un primer momento el Yo del bebé está fusionado psicológicamente con el de su mamá.

***Yo desprendido
de mamá, pero
dependiente
de las figuras
paternas***

Una vez se llegue al desprendimiento y la separación Yoica entre mamá y bebé, el niño puede tener una libertad e independencia física (ya se puede desplazar y alejar solo, camina), el niño puede explorar el ambiente, pero su Yo depende de la seguridad que le brinde el estar al lado de papá y mamá: Por ejemplo, cuando el niño va al parque y juega solo, lo puede hacer alejándose un poco de sus padres, pero está monitoreando constantemente si sus papás están cerca de él o no... Si observa que sus padres no están cerca o no los puede ver, el niño deja de jugar y se angustia. Con este aspecto podemos comprender por qué un niño puede hacer pataleta cuando está muy pequeño y lo dejan en el Jardín Infantil y sus padres se tienen que ir.

***El Yo desprendido
de los padres,
pero unido a un
"mejor amigo"***

En un tercer momento de desarrollo del Yo, el niño se aleja de los padres; puede jugar sin que tenga que estar viendo físicamente a sus padres (ya los tiene interiorizados en su mente y se puede separar), sin embargo, puede generar una buena relación con otro niño o niña y viene el fenómeno conocido como el "mejor amigo". Ya tengo a mi amigo presente en mi mente casi todo el tiempo y quisiera estar con él la mayor cantidad de tiempo posible... Es cuando los niños empiezan a desear quedarse una noche en casa de su amigo o amiga.

Yo grupal Adolescencia

Un siguiente momento de formación del Yo sucede en la etapa de la Adolescencia, donde el Yo se desprende del mejor amigo y se une al grupo de pares. En la Adolescencia funciona el Yo como un **Yo grupal**, es decir, yo funciono de la misma manera cómo funciona el grupo; yo funciono pero en grupo. Empieza a desprenderse totalmente de sus figuras paternas para desear estar TODO EL TIEMPO con los amigos. Para el adolescente es bastante aburrido estar compartiendo con sus padres, prefiere estar con los amigos así no estén haciendo nada. Con este funcionamiento de Yo grupal, podemos ver que el adolescente cuando está en grupo es muy seguro de sí mismo, por ejemplo puede “lanzarle” unos cuantos piropos a algunas niñas, pero si se encuentra solo y ve a una niña, le va a dar mucha pena siquiera saludarla. El muchacho va a visitar a la novia en grupo, y la novia espera a su novio en casa con todas sus amigas. Es esta la razón por la cual todos los adolescentes se visten igual, se peinan igual, caminan igual, etc. Empiezan a estructurar y a consolidar su identidad propia.

Hacia la individuación del Yo

En un siguiente momento, el Yo se desprende de lo grupal para poder generar su propia identidad: “*Yo soy así y me acomodo a un esquema propio de personalidad, sin importar si al grupo le gusta o no*”. Este momento es cuando la persona toma conciencia de lo que quiere para su vida y quién quiere llegar a ser a partir de lo que ya es. El Yo ya no depende de otros, depende de sí mismo. Podemos ubicar este período alrededor de los años en que se están terminando una carrera de pregrado universitario.

El Yo con la pareja

Una vez se ha adquirido una identidad propia y el Yo no depende de ninguna otra persona sino de él mismo, y la vez ha tenido la oportunidad de tener varias novias o novios; el Yo ya está lo suficientemente estructurado como para poder establecer una relación de pareja adulta y estable, teniendo en cuenta que aunque me case con alguien y comparta algo de mi Yo y de mi *Self* con esa otra persona (pareja), no voy a depender del otro, por ejemplo, la relación va muy mal, y se deciden separar, aunque duela la separación, mi Yo es capaz de soportarlo y seguir adelante, no como el caso de personas que dicen: “*es que sin ti yo no puedo vivir*”. Yo vivo y comparto el amor con otra persona, pero mi Yo me pertenece a mí y no es de la otra persona.

Fuente. Cartilla Educación Virtual Programa Psicología.
Módulo Psicología Evolutiva (Sierra, 2010).

Características psicológicas de ser niño, comparadas con las características psicológicas de ser adulto:

Para poder describir psicológicamente a un niño debemos tener en consideración tres características fundamentales que plantea Guillermo Carvajal:

- El niño juega.
- El niño Depende.
- El niño No tiene Intimidad.

Estas características tienen un paralelo que describiría correctamente a un adulto ideal, por lo cual las describiremos a continuación haciendo la comparación de lo que debería estar funcionando en las personas adultas.

El Jugar:

En cuanto a la primera característica, tenemos que el niño aunque disfruta jugar tiene una necesidad importante de jugar. El juego es el único medio por el cual puede expresar emociones, sentimientos, ideas y fantasías; además por medio del juego es como el niño puede elaborar cualquier tipo de conflicto a nivel emocional. Necesita jugar porque aún no cuenta con un aparato psíquico estructurado para poder generar reflexión sobre lo que le está sucediendo. Jugar se convierte en un “pensar afuera”, ya que el niño no tiene un espacio dentro de su psiquismo para poder elaborar contenidos psicológicos de manera interiorizada.

Los niños pueden tener algún conflicto a nivel emocional, pero no vamos a esperar que nos cuenten de manera comprensiva y con un discurso coherente lo que les está sucediendo, sino que es a través del juego que lo manifestarán. Por ejemplo, cuando un niño va al médico en horas de la mañana y en este sitio le aplican una inyección, este acontecimiento se torna un tanto traumático para el niño, le causa tanto dolor físico como dolor emocional; por ello puede que al llegar a su casa empiece a jugar a que él es ahora el médico y sus muñecos son quienes están enfermos y él les aplica una inyección a todos.

Un niño que juega es un niño que está elaborando contenidos psíquicos y formando su estructura psicológica. Un niño que juega tiene un buen funcionamiento a nivel mental, pero por el contrario, uno que no juega, es completamente disciplinado, muy quietecito, casi ni se siente, es un niño que podría estar generando una patología mental, ya que ni siquiera a través del juego puede hacer catarsis para elaborar lo que le está sucediendo.

Es a través del juego que los niños manifiestan –en la expresión sobre los materiales externos–, lo que les está ocurriendo internamente. Es por ello que la herramienta fundamental para hacer psicoterapia con niños es por medio del juego.

La actividad de jugar, consiste en pensar afuera. Jugar sería entonces utilizar la motricidad para poder elaborar contenidos intrapsíquicos en una actividad fuera de nuestra psiquis, en el mundo externo, a través de objetos externos. Como estamos hablando de características propias del niño, esto no quiere decir que los adultos ya no puedan jugar, ya que éstos también pueden jugar y tener actividades lúdicas; pero lo que no deberían hacer es jugar en el sentido propio del niño, es decir, el adulto ya no tiene la necesidad de elaborar contenidos o conflictos psicológicos a través del juego.

No sería normal que un adulto no pueda hacer reflexión sobre algo que le sucedió y llegue a su casa en la noche a jugar como niño para elaborar el problema. Por ejemplo, si un adulto presenta una fuerte discusión con su jefe durante el día, lo ideal es que se aflija y logre reflexionar de manera interna sobre lo sucedido, pero no que llegue a su casa y le pida a su esposa que se convierta o haga el papel de jefe, para él poder regañarla e insultarla como lo hubiera querido hacer en el hecho real.

Ahora entendemos por qué algunas personas, aunque tengan una edad cronológica de adulto, puede que su funcionamiento sea aún como el de un niño, manifestando comportamientos muy infantiles.

En el sentido adulto, encontramos que éste ya no necesita jugar para poder elaborar contenidos psicológicos, pero el aspecto que se asemeja en el niño al jugar es el **TRABAJO** en el adulto (Carvajal, 1993). Si en el niño jugar es considerado como un “pensar afuera”, el trabajo es considerado un producto de un “pensar adentro”, un pensar interiorizado. El trabajo se convierte en un mecanismo psicológico que genera satisfacción emocional para el ser adulto, debe generar una gratificación a nivel personal por el hecho de poder ser creativo, poder generar reflexión sobre alguna problemática y poder explotar todas nuestras habilidades intelectuales y personales en un campo laboral.

Depender:

En cuanto a la segunda característica propia de los niños, de lo infantil, tenemos que el niño depende (Carvajal, 1993). En el momento del nacimiento, el niño tiene una dependencia total de las personas que lo rodean; cuando nace, necesita los cuidados totales que le debe proporcionar su mamá o los adultos que se encarguen de su cuidado, porque si no, sencillamente muere. A medida que el niño va creciendo, va logrando una independencia física relativa; ya puede caminar y hablar por sí mismo, se puede alimentar por sí mismo, pero aún no tiene conciencia de que debe comer alimentos saludables y que debe comer a unas horas específicas. El niño aún no tiene ese nivel de independencia, aún depende de la manera como sus padres manejen el tema alimenticio.

Este es tan solo un ejemplo, y podemos reflexionar sobre otros aspectos que también muestran la dependencia emocional de los niños frente a sus padres. Otro ejemplo puede ser que los niños al llegar a una fiesta infantil lo hacen un poco tímidos, y son los papás quienes deben invitarlos a que jueguen con los demás niños, lo que hacen poco a poco, porque sus padres les han dado la autorización. Vemos así como el niño puede actuar dependiendo del planteamiento de sus padres, lo que indica el estado de dependencia emocional del niño hacia sus papás. En su pensamiento está la idea de que: *“si mis padres no están o se van o se mueren, yo dejaría de existir... Mi existencia y mi razón de ser depende de que mis padres estén a mi lado”*.

Un adulto ya no debería tener dependencias emocionales de otras personas, debería poder tomar sus propias decisiones sin necesidad de contar con la aprobación de sus padres; es un mecanismo de funcionamiento infantil si un adulto tiene una relación de pareja, pero cada decisión que se tome en pareja deba ser consultada y aprobada por la mamá de alguno de ellos; *“el hombre invita a cenar o a ir cine a su novia, pero le consulta a su mamá si pueden ir o no o cuál película les aconseja ella, y dependiendo lo que ella diga, es que se toma la decisión de adónde ir y qué película ver”*.

Otro ejemplo puede ser cuando las parejas se casan, pero la decisión de vivir juntos es tomada por los padres de alguno de los esposos, invitando a que vivan en la casa de los suegros incluso si a veces el aspecto económico puede ser una excusa para no desprenderse de manera real del hogar de los padres.

Esa dependencia emocional propia de los niños, se puede ver reflejada en el comportamiento adulto infantil, en situaciones donde las parejas no se pueden separar simplemente porque uno de los dos manifiesta que no puede vivir (literalmente hablando) sin su pareja, y si se separan pueden llegar a cometer un suicidio o un asesinato pasional. En este caso se observa una dependencia emocional hacia otra persona similar a la que se debe vivir y

permitir en la infancia, pero no en la adultez. El adulto ya tendría que tener la capacidad de ser independiente emocionalmente, de depender de él mismo y no de otras figuras.

Tenemos entonces que el niño tiene una necesidad absoluta del medio y de las personas que lo rodean para poder vivir, mientras que el adulto ya debe tener un buen nivel de independencia; el niño no tiene una mismidad conformada, debido en parte a los momentos de fusión con su mamá en esos primeros momentos de vida donde los demás hacen casi todo por él; pero en la adultez, la persona ya debe estar en capacidad de hacer todo por sí mismo.

No tiene Intimidad:

Para poder entender este aspecto, debemos desprendernos de la idea general y popular que tenemos del concepto de intimidad, cuando uno se aísla o que tiene que ver con la sexualidad, o cuando una persona habla de su intimidad para referirse a sus órganos sexuales, etc. Por **intimidad**, en esta ocasión debemos entender *aquel espacio dentro de nuestro psiquismo, en el cual guardamos contenidos psicológicos (ideas, sueños, fantasías, deseos, etc.) que solamente nos competen a nosotros mismos y a nadie más. Son cosas que solamente son importantes para nosotros y no tenemos que contarlas a nadie más si no queremos.*

Por ello, tenemos que el niño no tiene intimidad en el sentido en que aún no tiene ese espacio dentro de su psiquismo en el cual guardar contenidos psicológicos, debido a que maneja un “pensar afuera” a partir del juego. Por ello tiene la necesidad de expresar todo lo que sabe o le sucede. ¿No les ha pasado que a veces los niños hacen comentarios que nos hacen quedar mal frente a otros? Por ahí dicen que “*los niños y los borrachos siempre dicen la verdad*”. Precisamente se debe a que los niños no tienen intimidad. Ellos sienten que, dada su conexión tan fuerte con sus padres, donde su Yo está atado al de sus padres, es que “*cuentan todo*”; ya que debido a esta conexión sienten que lo que saben, sus padres también lo saben.

En el adulto se debe esperar que haya intimidad, que tenga ese espacio dentro de su psiquismo en el cual guardar contenidos que solamente le competen a él y a nadie más. No es necesario contar todo a todo el mundo. Una persona adulta con un funcionamiento psicológico infantil, puede ser aquella persona “**chismosa**”, personas a las que les cuenta un secreto y, aunque prometen no revelarlo, lo primero que hacen es lo contrario a lo que prometen, lo cuentan a la primera persona conocida con quien se encuentran, no son capaces de guardar dentro de sí aquel contenido psicológico. La persona chismosa tiene una necesidad enorme por contar lo que le han contado, no se puede aguantar.

A manera de conclusión de este primer apartado, se observa que el niño cuenta con tres características de suma relevancia que deben ser tenidas en cuenta dentro del contexto escolar, ya que siendo coherentes con los objetivos del presente proyecto, al pasar de un Sujeto epistémico a un Sujeto del inconsciente, un aspecto importante es el desarrollo psíquico

del niño, desligando la noción de desarrollo de la edad cronológica del niño, ya que está enfocada en la dimensión psíquica del Sujeto educacional, donde se observa que independientemente de la edad hay ciertas características que permiten determinar si una persona tiene un funcionamiento psicológico infantil o mucho más maduro. Con el entendimiento de estas características podemos analizar una persona desde su aspecto psicológico para ver en qué etapa del desarrollo se encuentra, sin importar su edad. Por ello, conocemos niños de 28 años y adolescentes de 40 años, personas que han tenido algún tipo de conflicto emocional que les impide crecer psicológicamente.

Psicoanálisis y Educación

La teoría psicoanalítica permite hacer notar que esta perspectiva psicológica está estrechamente relacionada con un modelo interpretativo, una interpretación del Ser y lo que acaece en su psiquismo, llevando a una descripción profunda de lo que se concibe por la psiquis del ser humano, a partir de la concepción del Inconsciente, un Inconsciente entendido como instancia psíquica con la que se puede acceder a esa verdadera esencia del ser humano, a la parte más genuina de su personalidad. Es así como encontramos una noción de Sujeto que lleva a la interpretación de su Ser, de sus actos, un Ser que se encuentra atravesado por el Lenguaje, el inconsciente presentado como un lenguaje, como diría Lacan.

Zabala (2007) refiere que es en esta instancia donde el psicoanálisis empieza a hacer su aparición, en la medida en que se inserta en una perspectiva interpretativa como una hermenéutica posible, ya que desde Ricoeur el método psicoanalítico se convierte en un método interpretativo para poder comprender esa otra escena del psiquismo del sujeto a la cual no es tan fácil acceder y le es extraña e incomprensible y le pareciera ajena, el Inconsciente.

El Inconsciente entonces se convierte a su vez en aquella instancia en la cual se presenta una mediación simbólica a la cual hay que llegar por medio de la interpretación. ¿Pero qué relación tendrían entonces este hecho con el campo educativo? Precisamente, la labor más importante del campo educativo debe ser la de lograr que el sujeto educacional sea quien logre la comprensión de su propio ser, del sí mismo, por medio de las herramientas prácticas, didácticas, pedagógicas que lleven a la simbolización.

Ya está bien de la transmisión de aquellos discursos sociales que llevan a que el Sujeto sea cada vez más pasivo y simplemente sea un receptor de información y se convierta en un títere del sistema social. Esta es la mayor y más simple conclusión de la presente investigación, revisar la manera cómo desde la concepción del ser humano como sujeto de su propio ser, de su inconsciente puede llegar a tener una adecuada comprensión de sí mismo. Este aspecto se debe apoyar fuertemente en el concepto de sublimación, llevar a que el sujeto

educacional sublime sus impulsos por medio de la actividad educativa que se lleva en las Instituciones formativas.

Esta perspectiva Ricoeuriana de la interpretación, se puede aterrizar al campo educativo en el cual cualquier acto del Ser en los escenarios escolares debe ser interpretado, teniendo la duda siempre de que algo se quiere transmitir, algo se quiere expresar, donde el comportamiento es algo expresivo de lo simbólico, se lee al estudiante más allá del texto, llevándolo a que él conozca su propio discurso, permitiéndole ser libre, siendo esta otra de las labores fundamentales del campo educativo visto desde la perspectiva psicoanalítica.

Ya lo decía el mismo Sigmund (et. al) al mencionar a propósito de la relación entre psicoanálisis y educación, que se trataba de algo “importantísimo, ofrece grandísimas esperanzas para el futuro, quizás es lo más importante de todo cuanto el análisis cultiva, me refiero a la aplicación del psicoanálisis a la pedagogía, la educación de la generación futura” (p. 135). Por tanto, el siguiente recorrido bibliográfico orienta la presente investigación mostrando de qué manera la perspectiva psicoanalítica atraviesa e influye el escenario educativo escolar como propuesta de visiones de la Educación diferentes a los modelos o sistemas educativos tradicionales (actuales). Es Sigmund Freud quien se interesó de manera entusiasta con las posibles aplicaciones del psicoanálisis a la cultura (Kupfer, s.f.).

Dentro de la estructura que compone el marco teórico del presente escrito, es necesario hacer uso tanto de fuentes primarias como secundarias, ya que desde el modelo psicoanalítico, en relación con la manera como éste permea e incursiona el contexto educativo, es necesario tener presente las distintas posiciones que esta disciplina. Por ello se menciona que es necesario la revisión de fuentes primarias de autores que han sido pioneros en psicoanálisis, en primera instancia para conocer de manera general qué es el psicoanálisis y cómo observa el campo educativo, y en cuanto a fuentes secundarias, se considera de gran importancia revisar las diferentes perspectivas psicoanalíticas que han desarrollado autores post freudianos –sean psicoanalistas o no– por el hecho de que es un tema que continúa su desarrollo desde la visión psicoanalítica posterior a lo trabajado por Sigmund Freud.

Desde las fuentes primarias, se hace necesario revisar de manera detallada al mismo Sigmund Freud, quien siendo fundador y gestor de la teoría psicoanalítica, según Bustamante-Zamudio (2009), contempla en algunas partes de su obra, la manera como el psicoanálisis trata el campo educativo en tres momentos específicos: uno de ellos es el apartado del interés por el psicoanálisis que se refiere a la pedagogía (Freud, 1913), el segundo es en el prólogo que escribe al libro *Juventud descarriada*, de August Aichhorn de 1925 (2009) y el tercer momento se encuentra en las Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis (Freud, 1932), específicamente en la Conferencia 34 donde aborda el tema de la Educación. Sin embargo, un cuarto momento que se puede referenciar se encuentra en la Introducción que Sigmund

Freud hace en el año de 1913 a Oskar Pfister⁷, quien trabajó algunos temas en Educación relacionándolos con la teoría psicoanalítica.

En relación con August Aichhorn, profesional formado en psicoanálisis quien se dedicó al abordaje terapéutico de jóvenes con conflicto delincencial, llevó a cabo abordaje de estos jóvenes desde una mirada diferente a la punitiva, generando una reflexión sobre cómo éstos jóvenes llevaban a cabo conductas delictivas producto de un conflicto interno; tales conductas y actos eran el resultado de ciertos conflictos que habían tenido en etapas tempranas de su desarrollo, y más allá del simple hecho castigador y juzgador, se debía tener una mirada comprensiva desde el enfoque que dice que hay que analizar de manera profunda la vida psíquica de éstos jóvenes para poder **comprender** el porqué de sus actos, mediante una mirada analítica educativa.

Es así como Aichhorn, conocedor de lo conceptual y lo técnico del Psicoanálisis, logra plasmar una mirada analítica en su labor como reeducador de estos jóvenes en Instituciones carcelarias destinadas para ellos, lo cual llevó a establecer contacto con Anna Freud a partir de este interés por la labor reeducativa de tales jóvenes.

Hasta ese entonces, en Europa la mirada hacia los actos delincuenciales se centraba en lo constitucional, lo cual hacía que se rechazara cualquier medida reeducativa, prevaleciendo las medidas punitivas hacia estos actos. El método que adopta Aichhorn para el trabajo con estos jóvenes llevó a que muchas veces fuera malinterpretado, debido a que su postura planteaba un trato diferente basado en la libre expresión de tales conductas trasgresoras, las cuales eran consentidas por él, con el fundamento de que éstos jóvenes requerían vivenciar lo destructivo y lo fallido de usar la coerción y la agresión con ellos. Por ello no los reprendía, permitiendo otros métodos diferentes para el manejo de los comportamientos de éstos jóvenes (Balbuena, Sánchez – Barranco, De Dios y Sánchez – Barranco, 2003). Acá nos encontramos con uno de los primeros métodos psicoanalíticos aplicados al campo educativo –o por lo menos a una acción educativa– donde se plasman varios postulados importantes:

- La comprensión de los comportamientos a partir de un método psicoanalítico aplicado a escenarios diferentes al clínico.
- El respeto por la personalidad, la individualidad y la subjetividad del sujeto que requiere educación.

7| Pastor y Educador de Zürich. Amigo íntimo de Freud.

- La libre expresión de lo pulsional que se mueven en cada individuo para que de esta forma se comprenda su ser.

En cuanto a ese cuarto momento mencionado, el que hace referencia a la Introducción de Freud a Oskar Pfister (1913b), se establece una relación con el hecho de que los síntomas patológicos constituyen sus condiciones en los años de infancia y juventud, coincidiendo exactamente con los años en que el ser humano es objeto de la educación. De esta manera, Freud establece un señalamiento frente a la relación entre terapia y educación, ya que desde ésta última se tiene el objetivo de velar por ciertas disposiciones constitucionales del niño, para que no salga nada dañino para el individuo o la sociedad. Es allí donde la terapia entra en juego, en el momento en que tales disposiciones han creado los síntomas patológicos.

La educación cumple un papel de profilaxis previniendo el desenlace en neurosis o perversión⁸. Freud se plantea allí la siguiente pregunta: ¿No se deberá emplear el psicoanálisis para los fines de la Educación?, plantea que las ventajas serían evidentes, en tanto los docentes estuvieran formados en esta disciplina por cuanto podrían conocer más profundamente aquellas cuestiones psicológicas por las que se enfrentarán los niños, que podrían causar perturbaciones graves, teniendo así el docente una formación tal que le brinde herramientas de conocimiento para poder detectar a tiempo –en la infancia– aquellas cuestiones que podrían perturbar a los niños y generar consecuencias psíquicas y comportamentales graves. En este sentido, el docente podrá obrar sobre el niño todavía sano de una manera profiláctica.

Por otro lado, llama especialmente la atención cómo los inicios de esta relación entre el Psicoanálisis y la Educación están atados a la manera como Freud analiza el desarrollo psíquico infantil por medio de las teorías de desarrollo psicosexual en su libro de tres ensayos de teoría sexual (Freud, 1905), en el que lleva a cabo una descripción de ciertas zonas erógenas que determinan períodos específicos del desarrollo psicológico del ser humano, que repercuten en ciertos tipos de personalidad y comportamiento dependiendo de la forma como la libido se desarrolla. Tal teoría se ubica dentro de las teorías llamadas organísmicas que cuentan con varias características, como por ejemplo:

- Conciben el desarrollo como una serie de etapas sucesivas.
- Tales etapas suceden de una manera invariable.

8 | Se observa allí como la Educación cumple una función controladora de impulsos que desencadenaría Neurosis o Perversión.

- El desarrollo, al ser concebido como una serie de etapas, cuenta con una etapa inicial y una etapa final.
- Tales etapas suceden en unos períodos específicos, entre una edad determinada y otra.
- Suceden de la misma manera en todos los seres humanos.

Sin embargo, lo importante en este momento no es describir la teoría del desarrollo psicosexual propuesto por Freud desde la óptica de las teorías organísmicas, sino hacer notar cómo desde esta concepción de etapas por las cuales atraviesa el ser humano en sus primeros 5 – 6 años de vida, hay ciertos momentos de exploración infantil frente a lo que sucede en el mundo y en su propio cuerpo (zonas erógenas), siendo un impulso que lleva a que el niño tenga especial curiosidad por aspectos sexuales. En relación con el campo educativo, dos aspectos a tener en cuenta son:

- Por un lado, se da el impulso de ser curioso con el mundo frente a la sexualidad y frente a las relaciones con otros y consigo mismo, que debe ser manejado, guiado, orientado y educado por los padres, adultos o cuidadores de los niños; teniendo unos primeros momentos de educación en relación con los temas que vienen directamente desde el interior del niño enfrentado a lo que puede observar en el exterior.
- Por otro lado, está ese deseo del niño por conocer, por aprender y por comprobar mediante un método pseudo científico sus hipótesis a partir de sus teorías sexuales. A partir de allí según Freud se empieza a desarrollar un adecuado sentido científico en el futuro, en la medida en que el ambiente (o los otros) le den un manejo adecuado a este impulso.

Es claro que la teoría de desarrollo psicosexual Freudiana brinda unos primeros elementos en el campo educativo, en donde este deseo de aprender y conocer del niño será encauzado por el medio ambiente y por los adultos para empezar a reprimir ciertos impulsos (pulsión) que se mueven en ellos.

Teniendo en cuenta el avance del tiempo, en períodos históricos anteriores, este aspecto era “educado” por parte de los padres o los primeros cuidadores de los niños, pero en la actualidad, debido a aquellos sistemas escolares que llevan a que el niño se institucionalice desde muy pequeño (en algunos casos desde antes de los 2 años de edad), esta educación y orientación le corresponde en mayor medida (porque los niños pasan más tiempo en los colegios, con los docentes que en su propia casa con sus padres) a los docentes de colegios y

jardines infantiles, tomando en cuenta la relación que se encontró entre el esclarecimiento sexual de los niños como base fundamental para poder intervenir en el campo pedagógico y la manera de llevar una mejor labor educativa tanto por padres como por entidades de socialización como pares o la Escuela misma..

Por otro lado, Vallejo, (2007) realiza un análisis detallado de las actas de la Sociedad Psicoanalítica de Viena entre los años 1906 y 1923, llevando a cabo un análisis de la manera como en las discusiones que los psicoanalistas vieneses sostuvieron en las dos primeras décadas del siglo pasado, frente al tema o cuestiones pedagógicas, encontrando y concluyendo que “la interrelación entre psicoanálisis y pedagogía tiene antecedentes casi tan antiguos como el nacimiento mismo del saber Freudiano.

Es así como se comprueba la hipótesis de Donzelot (1979), citado por Vallejo (et. al), al mencionar que “el psicoanálisis ha funcionado en diversas circunstancias como el operador privilegiado del circuito escuela – familia” (p. 184).

Teniendo en cuenta este análisis, al parecer los vínculos que los psicoanalistas observaban entre su disciplina y la educación se remontan a comienzos del siglo XX. Tal vínculo se desarrolla a partir de ciertos debates llevados a cabo entre Freud y otros psicoanalistas europeos, sobre las prácticas educativas que se apoyaban en una perspectiva psicoanalítica. Es así como “en 1907, Freud publica un texto donde aborda por primera vez la temática de la educación, más específicamente de la educación sexual. En el primer congreso de Psicoanálisis, en 1908, en Salzburgo, Sandor Ferenczi exponía sobre “Psicoanálisis y pedagogía”. Al año siguiente O. Pfister envía a Freud dos textos en los que pone en juego las posibilidades que otorgaría el psicoanálisis en la Pedagogía...” (Vetö 2013, p. 22).

En las actas que analiza Vallejo (et. al.) se encuentra el hecho de que la sexualidad infantil es un punto clave dentro de la relación que se observa con la Educación (Pedagogía) desde el

Psicoanálisis, llevando a que se analice y se reflexione sobre aquel esclarecimiento sexual que los infantes solicitan, aspectos éstos que, sin embargo, no se relacionan con los procesos psicológicos del aprendizaje visto desde una perspectiva escolar pedagogizante. Más bien pretendían contribuir con los conceptos del psicoanálisis a una actividad orientadora hacia los padres de familia, hacia los docentes, incluso hacia los mismos pares, como agentes de socialización del niño. A pesar de la percepción que se tiene de que en el principio del psicoanálisis se discutía sobre la imposibilidad del acto de educar, ésta disciplina ha hecho importantes contribuciones al campo educativo, sin que esta fuera la pretensión. Visto desde esta óptica, el primer plano de lo educativo-pedagógico desde el psicoanálisis, permea más el contexto familiar que el escolar para contribuir a cómo educar al niño desde el núcleo familiar, en especial en el terreno de lo sexual, discursos que posteriormente iban a meterse en el terreno de la Pedagogía.

Un claro ejemplo de esta relación es el caso del “Pequeño Hans” (Caso Juanito) (1909), a pesar de que Freud extrajo sus descubrimientos sobre la sexualidad infantil de su experiencia clínica psicoanalítica con neuróticos adultos. Sin embargo, él pretendía una confirmación de su teoría y de lo desarrollado allí mediante la observación directa, por lo cual solicitó a los miembros de su círculo, observaciones de la vida sexual de sus hijos, siendo el pequeño Hans el conejillo de indias (Millot, 1990). A partir de este caso, el psicoanálisis traslada su observación directa no solamente a los neuróticos adultos sino también a los niños, siendo el análisis de niños un aporte de especial consideración al campo de la Educación, dejando de ser aportes exclusivamente teóricos.

El campo educativo no fue prioridad para Sigmund Freud dentro del desarrollo de su teoría, pero sí llevó a cabo comentarios especiales al respecto. Freud no dedicó mucho espacio a este tema en su obra, pero sí logró aportar elementos precisos a la educación (Agejas, 2010). En la obra de Sigmund Freud no existe ningún tratado sobre educación, a pesar de que estuvo muy empeñado en realizar críticas profundas a las prácticas educativas de su época. Es con otros autores que hay que revisar las relaciones de psicoanálisis con el campo educativo y el aporte que se hace a este último; sin embargo, una de las conclusiones del abordaje de la teoría Freudiana al campo educativo es que “el problema de la Educación en la obra de Freud debe ser abordado mediante el otro, más general, de las relaciones entre el individuo y lo que Freud llamó la civilización” (Millot, et. al., p. 33).

Para este cometido, hereda los conceptos fundamentales de esta disciplina a su hija Anna, quien se convierte en otro autor de considerable importancia para el desarrollo de la presente investigación, en especial al revisar su texto *Introducción al psicoanálisis para educadores* (Freud, 1984), en el cual trata varios aspectos del campo educativo, entre los que se destaca la manera como en la Escuela obligan a los niños a adaptarse a los requerimientos de un ambiente adulto. Este texto es importante para analizar la manera como el psicoanálisis empieza de manera más profunda a contemplar y analizar el contexto.

Para contextualizar un poco al lector, es necesario hacer referencia al hecho de que Anna Freud se ubica en los desarrollos teóricos de la Psicología del Yo, siendo a su vez producto de lo recogido en la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, y con la característica adicional de contribuir a que los conceptos Freudianos fueran tenidos en cuenta mucho más allá del campo clínico, como el de la Educación.

Esta perspectiva psicoanalítica del Yo contribuyó en gran medida a la ampliación de la teoría Freudiana, incluyendo aquella capacidad del Yo para tomar la iniciativa de afrontamiento del ambiente físico e interpersonal, analizando de esta manera aquellos mecanismos de defensa que el Sujeto tiene como herramientas de adaptación a las exigencias del medio ambiente. Con esta perspectiva psicológica se amplía la mirada del sujeto sobre el conflicto intra psíquico, entre las exigencias del medio ambiente y los impulsos del Ello, aquella tensión dada entre lo que solicita el Ello y lo que la realidad le impone; aquel sentido de adaptación a la realidad desde una mirada mucho más activa del sujeto: ¿cómo el sujeto se defiende de las exigencias del medio?, por medio de la búsqueda de adaptación mediante los mecanismos de defensa.

En esta ocasión no se considera necesario llevar a cabo la descripción de los mecanismos de defensa que Anna Freud explica, sino solamente se llama la atención sobre el hecho de analizar y reflexionar en cuanto a la manera como el Sujeto se encuentra en una encrucijada constante frente a lo que sus impulsos psíquicos le piden, pero se encuentra con que el mundo le objeta y le detiene aquellos impulsos. Tal realidad es la que se encuentra en los contextos educativos y escenarios escolares; es decir, se observa con ello la manera como el Yo se va adaptando a la realidad impuesta desde los colegios, desde el afuera del mundo psíquico.

En resumen, una de las ideas surgidas desde la Psicología del Yo, tiene que ver con lo que Bleichmar y Leiberman (2011) mencionan: “ciertas funciones del Yo surgidas inicialmente del conflicto entre el ello y la realidad pueden más tardíamente en el desarrollo independizarse del impulso o del conflicto que les dio origen, de tal manera que logran una autonomía que se designa como secundaria” (p. 38). Es el sujeto mismo quien desde el momento preciso del nacimiento se enfrenta a ciertas condiciones que le exige la realidad, pero cuenta con una dotación individual para hacerle frente, funcionando como herramientas auxiliares importantes para que el Yo las pueda utilizar con el objetivo de resolver conflictos que se presentan en la relación entre el ello y la realidad (Hartmann, 1960).

Anna Freud llevó a cabo una labor profesional como psicoanalista desde el campo clínico mediante el proceso psicoterapéutico con niños, encontrando ciertos aspectos que modificarían y complementarían la teoría del Yo, analizando la manera como esta instancia se relacionaba con el Ello, de modo que la teoría psicoanalítica pase de revisar la reconstrucción de los sucesos de la niñez a las historias de vida de los niños tal como eran vividas en

su momento actual. En relación con estos aspectos psicoanalíticos dados por Anna Freud, vinculados al contexto escolar, se tiene que en la etapa escolar los niños todavía están en períodos formativos de su psiquismo, así como de las relaciones con sus padres o figuras cuidadoras -como por ejemplo los docentes-. Es acá donde se junta aquella categoría de las relaciones transferenciales que se movilizan psíquicamente en las relaciones entre docentes y estudiantes, marcando a su vez una diferencia en cuanto a las relaciones transferenciales entre las presentadas en los niños y las que se presentan en los adultos, ya que estos momentos de la etapa escolar son fundamentales para las relaciones con los niños, ya que se encuentran en un momento en que sus relaciones transferenciales están en “vivo y en directo”. Tales relaciones no son vividas como un recuerdo o como parte del pasado o historia personal del niño, sino que se presentan en ese preciso momento. Entonces, son los docentes quienes se convierten en aquel escenario donde los niños-estudiantes pueden proyectar sentimientos, emociones, conflictos no resueltos.

Anna Freud en el texto de *Introducción al Psicoanálisis para educadores* (1984), describe las fases evolutivas del desarrollo psicológico del niño, que los educadores deben conocer para poder entender y comprender lo que sucede en el psiquismo de sus estudiantes, cosa harto importante aunque no desconoce que debido a la labor y contacto directo que tienen los educadores con sus estudiantes, no son cosas nuevas ni desconocidas para ellos; sin embargo, hay que observar de manera más profunda por qué se presentan. Describiendo el desarrollo psicosexual del niño, se refiere a las pulsiones, que llevan a que el niño busque placer en ciertas actividades a partir de ciertas fuentes y deseos instintivos. Pero, la actitud que se adopta desde el campo educativo lleva a impedir a toda costa tales mandatos infantiles, lo cual desencadena una constante “guerra en miniatura entre la educación y el niño” (p. 36).

La educación pretende sustituir todos los aspectos instintivos y naturales en el niño por aspectos dados desde la normatividad social y cultural, puesta en el contexto escolar. “La educación persigue justo lo contrario que el niño quiere... el adulto pretende habituarlo a conceder mayor importancia a las demandas del mundo externo que a las exigencias instintivas internas.” (Freud 1984, p. 38) ¿No es esto lo que se lleva a cabo en todo el proceso escolar de los niños, adolescentes y jóvenes?

Se observa entonces que la educación impone un sistema que imposibilita al ser humano para que desarrolle lo que internamente pretende y desea, para que tenga que adaptarse, habituarse y encausarse hacia un mundo exterior impuesto por unos agentes externos (sistema educativo, profesores, directivos, entre otros). Desde el psicoanálisis, la pretensión es poder entender los mandatos y aspectos internos del sujeto educacional, entendiendo que quizás sea esta la manera de generar mejores procesos educativos, más motivación en el estudiantado y mejor proceso enseñanza-aprendizaje. En educación hay que preguntarse: ¿qué es lo que realmente quiere el niño?, ¿qué es lo que realmente quiere, desea, busca y

necesita un estudiante? Es quizás este aspecto el que puede ayudar a comprender el por qué casi ningún estudiante se siente a gusto estudiando en el escenario educativo formal.

Al parecer, la educación va en contra de lo que realmente se quiere y se necesita en el ser humano. Acaso se le ha preguntado a un estudiante lo que quisiera en cuanto a su educación, y si se le pregunta, ¿se le permitirá? Al estudiante niño, adolescente, joven, se le ha tratado y se le quiere convertir en un ser obediente y completamente pasivo, sin tomar en cuenta la verdadera esencia del ser humano, su deseo de aprender.

Es con Anna Freud principalmente –y otros post freudianos de la Escuela del Yo– con quien se puede observar la manera como el Psicoanálisis amplía su campo de acción, de modo que mediante la técnica psicoanalítica se puedan explorar directamente las historias de vida de los niños tal y como son vividas en esa precisa etapa, y dejando de lado solamente la técnica como una reconstrucción de los sucesos de la niñez en los adultos. A esta autora se le pueden atribuir dos descubrimientos fundamentales: en primera instancia está el hecho de que con los niños, a pesar de encontrar espíritus libres exuberantes, no es tan dado la aplicación de la técnica de la asociación libre propiamente dicha; y en segunda instancia, los pacientes niños, a diferencia de los adultos, no acuden a consulta con la idea de requerir ayuda terapéutica.

Un valioso aporte de Anna Freud al desarrollo psicológico de la niñez es su concepto de líneas del desarrollo, fundamentado en la noción de cómo el ser infantil se va adaptando a las exigencias que la realidad le impone. Tales líneas son (Freud 1973):

- De la dependencia a la autosuficiencia emocional y las relaciones objetales adultas.
- Hacia la independencia corporal:
- De la lactancia a la alimentación racional.
- De la incontinencia al control de esfínteres.
- De la irresponsabilidad a la responsabilidad en el cuidado corporal.
- Otras líneas del desarrollo:

- Del egocentrismo al compañerismo.
- Del cuerpo a los juguetes y del juego al trabajo.

Es claro que los niños no pueden llevar a cabo la técnica de la asociación libre propiamente dicha como la manejaba Sigmund Freud; sin embargo, en el niño se encuentra una mayor espontaneidad en relación con el juego infantil, siendo este el medio para la expresión de su suceder psíquico. Es desde el juego infantil donde se expresan de manera libre –aunque obviamente con algunas resistencias– los conflictos que subyacen en el interior psíquico del niño. Es sobre esto que en las Instituciones educativas se debe reflexionar, de modo que se analicen estos escenarios y se observen más profundamente las acciones de los niños en este campo, se interprete su conducta, para que sean libres verdaderamente.

Melanie Klein y la Educación

También resulta necesaria la revisión de la obra de Melanie Klein centrada en el contexto educativo, en especial sus textos *El papel de la Escuela en el desarrollo libidinal del niño* (1923), y *Una contribución a la teoría de la Inhibición intelectual* (1931), en donde la autora ilustra con ejemplos clínicos la manera como ciertos mecanismos defensivos generan perturbaciones que se verán reflejadas en el escenario escolar, mediante inhibiciones intelectuales traducidas en hechos que llevan a que el niño tenga dificultades en el aprendizaje de ciertos contenidos. Se analizan casos específicos en los cuales se observa que por ciertas perturbaciones o conflictos psíquicos en los niños se pueden inhibir funciones como por el ejemplo el instinto epistemofílico, siendo éste el que lleva a la pulsión de descubrir, de conocer las cosas, básico para el desarrollo de varias actividades intelectuales, intereses creativos y capacidades académicas.

Frente a este aspecto, Klein refiere lo siguiente: “En los casos en que ha mantenido preponderancia la significación de la realidad y de los objetos como reflejo del temido mundo interno e imagos, los estímulos del mundo externo pueden sentirse casi tan alarmantes como la fantaseada dominación de los objetos internalizados, que han tomado posesión de toda iniciativa y a los que el yo siente compulsivamente obligado a someter la ejecución de toda actividad y operaciones intelectuales... En ciertos casos inhibiciones graves para el aprendizaje...” (p. 10). Más adelante menciona: “...La presencia de situaciones tempranas de angustia excesivamente fuertes y la predominancia de un superyó amenazador proveniente de los primeros estadios de su formación son factores fundamentales, no sólo en la génesis de la psicosis sino también en la producción de perturbaciones del desarrollo e inhibiciones intelectuales.” (p. 12).

Es común observar que los docentes solicitan intervención psicológica para sus alumnos debido a dificultades de aprendizaje y/o de conducta. Tales dificultades se pueden analizar desde la perspectiva sociocultural en términos de un malestar a partir de la existencia de un Súper-Yo cultural que llevará a que ciertas conductas sean castigadas dependiendo de los valores de cada época (Ruíz, s.f., citando a Freud, 1930). Sin embargo, en el campo educativo ¿qué se castiga? El castigo tiene mala fama a lo largo de la historia, pero lo que se evidencia es una relación de poder y sumisión (Morales, 2011), no muy difícil de observar en los contextos escolares; herramienta que Michel Foucault supone importante para reflexionar de manera crítica sobre las prácticas educativas que se presentan en la Escuela (Ovejero y Pastor, 2001).

De esta forma, se plantea un análisis desde la perspectiva de éstas dos autoras post freudianas, que aplican el enfoque psicoanalítico en el campo educativo. Se hace necesario abordar teóricamente tanto a Anna Freud como a Melanie Klein porque fueron ellas quienes desde su teoría sientan bases sólidas para que autores o investigadores posteriores incursionen en el contexto educativo desde el psicoanálisis, siendo ellas un referente “obligado”.

En el texto *El papel de la escuela en el desarrollo libidinal del niño* (Klein, 1923), se analizan las angustias que se pueden presentar en los contextos educativos, específicamente la angustia del examen. La escuela se convierte en un escenario que le muestra al niño una nueva realidad ante la cual debe enfrentarse -no solamente el niño sino toda persona que siga el proceso educacional escolar-, la cual es percibida como algo severo. Tal nuevo escenario y nueva realidad obligan al niño a sublimar sus energías instintivas libidinales. “Al comenzar la escuela, el niño sale del ambiente en el que ha construido la base para sus fijaciones y formación de complejos, y se encuentra frente a nuevos objetos y actividades en las cuales debe ahora poner a prueba la motilidad de su libido” (Klein, 1923, p. 1).

Este aspecto no solamente se observa en la etapa de desarrollo de la infancia, en los momentos de ingreso a la escolarización institucionalizada, sino también en etapas escolares posteriores como la universitaria. Este contexto escolar también implica una serie de acomodaciones y adaptaciones psíquicas internas a partir de exigencias externas. El ambiente educativo universitario también se convierte en una realidad para el Sujeto, que puede generar un gran nivel de ansiedad; Sin embargo, parece extraño y es un hecho curioso, ya que se supone que esto no debería pasar en esta etapa de la vida, donde supuestamente ya el adolescente o joven ha sentado las bases de un adecuado desarrollo psicológico y se encuentra preparado para este tipo de ambientes.

En esta etapa, el deseo por aprender no es el que genera ansiedad, sino aquellas herramientas que infunden temor psíquico en el proceso de aprendizaje, como son los exámenes y todas aquellas herramientas inventadas para evaluar el aprendizaje. De nuevo, se observa como el ambiente exterior es el que impone y coloca en el Ser sentimientos de angustia

y ansiedad. Al ser el estudiante un ser pasivo, un ser educativo y no educacional como se plantea en el presente trabajo, tendrá niveles altos de ansiedad, de angustia, de frustración, impropios para desarrollar motivación y satisfacción por el aprendizaje en su proceso de formación académica. Tendremos así estudiantes completamente desmotivados, automatizados y programados, listos para reproducir contenidos e información.

Es bien conocido por docentes o personal con la responsabilidad de educar a niños, cómo éstos últimos presentan en ocasiones comportamientos catalogados como ‘desagrado o pereza para estudiar’, que si se vieran como un rechazo al colegio, no serían aceptados como ciertos. Esto lleva a enlazar una categoría adicional en la relación entre la enseñanza, el aprendizaje y el escenario escolar, y es que en los colegios los niños pueden manifestar sus conflictos psicológicos, lo que repercute directa y fuertemente en sus procesos de aprendizaje. Es evidente que un niño que presenta importantes conflictos psicológicos es un niño al que le cuesta aprender, producto de la inhibición intelectual derivada de esos conflictos, que son manifestados mediante ansiedades considerables o un gran sentimiento de angustia.

Retomando a Freud (1984), se observa cómo el contexto escolar es un escenario que lleva a que el estudiante renuncie a sus anhelos internos para encajarlos en un mundo que le generará cierto conflicto psíquico. En el escenario escolar se elimina la consecución de placer que demanda el estudiante, por medio de dos recursos importantes, a saber, “por un lado, la amenaza expresada más o menos con estas palabras: “si sigues chupándote el dedo te lo cortaremos”... El otro recurso es decirle: “si haces eso, no te querré más”, poniéndolo de esta suerte ante la posibilidad de perder el amor de sus padres” (p. 38) –o de sus objetos de amor–.

Es evidente que si se analiza con más detalle, este aspecto se puede relacionar con el ambiente “castrante” en el que se convierte el contexto escolar, ya que no hay que ir muy lejos para observar la manera cómo el estudiante se ve amenazado constantemente por el adulto–docente con armas como el examen, la nota o calificación, la aprobación o reprobación del curso, o con comentarios como: “si no aprendes esto, no serás nadie”; y de esta manera el estudiante genera el sentimiento de miedo y temor al docente, a la escuela, al conocimiento, e inhibe su deseo por aprender de manera autónoma. Se le instruye en el temor a “no ser alguien”, a “no SER”. No hay un Yo genuino, sino un Yo adquirido a partir del Deseo de otro, un Yo impuesto. “Si bien el niño para el psicoanálisis es esencialmente un sujeto de la estructura, la sociedad se esmera en educarlo” (Ramírez, 2012, p. 25).

De esta forma se genera otro debate, al asociar lo expuesto en el párrafo anterior con lo que plantea desde el psicoanálisis Ageno (2000), citado por Falcón (2003), ya que desde esta perspectiva “la criatura humana se constituye como el sujeto del inconsciente en el campo

del Otro, atravesado por el Lenguaje, deseando ser el Deseo del Otro...” (p. 88). Entonces, ¿el sujeto educacional está sujeto al deseo del Otro? Sin embargo,

“El deseo respecto al sujeto es una variable enigmática, no controlada y no responde a ningún método de medición estándar, está atravesado por múltiples condicionantes, no hay el deseo puro. Es necesario, desde una perspectiva psicoanalítica, distinguir entre el saber escolar o educativo, del que se ocupan los educadores, los maestros y otro tipo de saber, el saber del inconsciente del que se ocupa el psicoanálisis, un saber que no se puede enseñar, sin conocimiento, un saber que no se sabe, que está del mismo lado del goce.” (pg. 26) (Gastón, 2013).

Como lo refiere Gastón (et. al.) en su artículo:

“El lugar de la transferencia en el vínculo educativo”, todo vínculo social, al igual que el educativo “se asienta sobre un vacío, supone al Otro, no viene dado, ha de construirse, requiere de un trabajo de transmisión por parte del agente, y un trabajo de apropiación, adquisición por parte del sujeto de la educación. El par transmisión – adquisición supone un encuentro.” (pg. 28).

Así mismo continúa: “para que un sujeto en contextos de enseñanza y aprendizaje aprenda, es necesario que el Otro esté allí, que lo aloje, y supone también la transferencia⁹”.

Esta relación con el Otro tiene su origen en la relación mamá – bebé, como lo describe San-Miguel (s.f.) en cuanto al niño dejado junto al Otro (madre):

“cuando el niño emite la demanda, le viene del Otro una respuesta que, al mismo tiempo que significa –da sentido– a la demanda, intenta con ello reducir la distancia que la separa de una satisfacción posible. El Otro sabe muy bien de lo que se trata, pues está, respecto a ese niño que es su hijo, en posición de pedirle SER el objeto de su DESEO: El Deseo se define aquí como la forma en que se organiza ese movimiento que tiende a remediar la FALTA DE SER. El Deseo es aquí DESEO DE SER” (p. 4).

Esta relación y satisfacción del Deseo del Otro no se presenta por primera vez en el contexto educativo escolar, sino que viene dada desde las primeras etapas del desarrollo del psiquismo infantil, ya que en esa relación temprana mamá – bebé, “el niño es el Objeto del Deseo de la madre, del OTRO” (pg. 59). A pie de página, este autor menciona lo siguiente: “quien responde a la demanda se pone en posición de SER el objeto de deseo del Otro: el Fallo que da la ilusión de completud...” (p. 59).

Por otro lado, aparece Maud Mannoni, psicoanalista francesa, quien con una mirada crítica realiza una serie de investigaciones en las cuales cuestiona al Sujeto como ser dado desde la relación que se mueve en él como ser que queda marginado de su propio ser al serle negada su palabra, atado solamente al síntoma, donde si se trataba el síntoma se rechazaba al paciente. Perspectiva ésta en la cual, se abogaba por darle participación a ese Sujeto del Inconsciente, a ese Sujeto que habla y que desea. Parte de sus investigaciones para tratar este asunto del Sujeto del Inconsciente, las lleva a cabo en sus textos sobre El Psiquiatra, su loco y el Psicoanálisis (2004), así como también el de El niño retrasado y su madre (1971).

En tales textos observa la manera como el Sujeto queda alienado desde una posición de deficiencia, con la mentalidad colectiva que se tenía hacia lo anormal. A partir de esta perspectiva, Mannoni (2004) denuncia aquel sentido de Poder con el cual se manipula al enfermo, al loco, quedando enajenado de lo social y de su propio ser, ya que su vida queda administrada por agentes como la Psiquiatría a cargo del cuidado de tales personas, generando así un monopolio administrativo, pedagógico y médico, mediante abusos de poder. Es así como, partiendo de esta perspectiva crítica y denunciante, funda en 1969 la Escuela de

9 | Transferencia tomada en el sentido psicoanalítico, con lo cual se entiende que es el “proceso de reviviscencia de afectos inconscientes producido en el marco de una relación analítica... aunque en sentido amplio no corresponde exclusivamente a la situación analítica, en tanto que existe en otras circunstancias donde no siempre se le reconoce, en el vínculo educativo por ejemplo, como condición y punto de partida para producir aprendizaje, en ella se juega algo que va más allá de la simple asimetría entre los sujetos” (Gastón, 2013, p. 29).

Bonneuil, centro de Anti psiquiatría que ofrece otra mirada en cuanto a Institucionalización se refiere, con un manejo diferente para, por ejemplo, niños estigmatizados como rebeldes dentro de un sistema escolar regular, o vistos desde la categoría de fracasos escolares, lo cual genera siempre una gran preocupación, tanto educativa como social.

Con esta mirada crítica hacia la segregación del ser humano desde una posición del ser catalogado como deficiente, que lo margina de un sistema social particular, se construye la investigación plasmada en el texto *la Educación Imposible* (1979), llevando esta mirada a lo que también sucede en el contexto escolar con los participantes docentes y estudiantes, escenario escolar éste donde se mueven mecanismos de poder y su correspondiente abuso, con el objetivo de estructurar una Institución civilizadora¹⁰ (colonizadora, como ella misma lo refiere).

Este análisis de la relación entre sexualidad y civilización, entre los impulsos propios del ser humano y la regulación que se hace para la adaptación a la “realidad” son tomados en cuenta también por otros autores para realizar sus reflexiones, como Wilhelm Reich, Erich Fromm o Herbert Marcuse, quienes debaten sobre la mencionada imposibilidad de dichas dicotomías. Desde Wilhelm Reich (1985)¹¹ y (2010)¹², se plantea que es desde la estructura patriarcal burguesa capitalista donde se lleva a la respectiva restricción sexual, por lo que se requiere de un cambio social para la necesaria liberación sexual. De esta manera, cuestiona la función familiar en esta estructura patriarcal, junto con el complejo de Edipo presente en este tipo de sociedad. Es en las Instituciones sociales donde se generan los mecanismos de control social y sexual, buscando su represión. Precisamente, las instituciones educativas no escapan al accionar de tal represión con el control y la disciplina, siendo esta represión la causa de todos los males, de la Neurosis.

10 | Catherine Millot refiere en su texto “Freud Anti pedagogo (1990), que “el problema de la educación en la obra de Freud debe ser abordado mediante el otro, más general, de las relaciones entre el individuo y lo que Freud llamó ‘la civilización’ ” (p. 13). De esta manera se puede desprender otro punto interesante para analizar la relación entre Psicoanálisis y Educación a partir de una función “civilizante”, de inscribir y preparar al individuo a la civilización. Es precisamente a la civilización a la que Freud encamina sus críticas o su análisis siendo ésta a la que se le imputa gran parte de responsabilidad de la génesis de las Neurosis, por esta razón la Escuela es aquel agente socializador que en parte también generará neurosis en sus participantes, tanto docentes como estudiantes, ¿Si la Escuela, como lo refiere Maud Mammoni, es el agente civilizador, y esta es la que puede generar Neurosis por el esfuerzo que lleva en cuanto a la adaptación a la realidad y por el aplazamiento o STOP a las pulsiones, en los colegios, al parecer sucede lo mismo que en la sociedad pero en escala minimizada? Es un contexto en el que se reproduce el sistema social junto con el sistema civilizador neurotizando a los estudiantes. Por ello es que Anna Freud, Vera Schmidt y Wilhem Reich, propusieron escuelas o centros de educación alternativa donde los niños pudieran dar “rienda suelta” a sus impulsos y pulsiones, habiendo, eso sí, un espacio en el cual se llevara a cabo cierto control o represión (no todo se dejaba llevar a rienda suelta (Reich y Schmidt, Psicoanálisis y educación).

11 | La Revolución sexual.

12 | La función del Orgasmo.

No es posible continuar este marco teórico sin mencionar el frente psicoanalítico soviético, que generó a partir de esta teoría toda una concepción revolucionaria de diferentes aspectos del ser humano en cuanto a lo psíquico y psicológico se refiere. Encontramos la perspectiva de un psicoanálisis revolucionario con Whilhem Reich, quien contribuyó al desarrollo de proyectos psicológicos pedagógicos desde el psicoanálisis, pero enfocándolo hacia la libre expresión de lo pulsional, en sus proyectos sobre la Revolución sexual en los jóvenes.

Es importante citar los trabajos de este autor en compañía de Vera Schmidt, (psicoanalista y pedagoga rusa) publicados en dos tomos del texto *Psicoanálisis y Educación*. Allí exponen su proyecto pedagógico denominado *Hogar Experimental de Niños*, que buscaba generar una visión diferente y totalmente revolucionaria de la labor educativa en los centros escolares, que parte de concepciones marxistas (Freudomarxismo en Europa), en aras de construir una sociedad sin clases sociales y lo más igualitaria posible donde también se desarrolle un alto grado de libertad. Como conclusiones de dicho proyecto se generaron desarrollos teóricos en cuanto al instinto del saber en el niño -frente al desarrollo instintual psíquico del individuo-. Así las cosas, Schmidt (1980) clasifica el saber en los siguientes puntos:

- El instinto de saber considerado como instinto del yo.
- El instinto de saber y la libido del niño.
- El instinto de saber y la doctrina tópica del psicoanálisis.
- El instinto de saber y la realidad.

Lo anterior se sostiene en que el instinto del saber está vinculado con un fuerte desarrollo psicológico del individuo desde su nacimiento y atado al instinto de dominio que se mueve en el ser humano sublimado. Este instinto de saber debe ser considerado de manera importante en los centros educativos, ya que en palabras de Schmidt:

“La importancia de ofrecer al niño la posibilidad de satisfacer el instinto de saber es ya patente por el hecho de que el instinto de saber vincula íntimamente al niño con la realidad y le permite con ayuda del conocimiento, no sólo satisfacer su

instinto de dominio, sino también su afán de poder”
(pg. 72).

Este proyecto educativo estaba dirigido a analizar la educación tanto en centros escolares como dentro de la misma familia, es decir, se analizaba la manera como los padres tienden a educar bajo una fuerte compulsión a esta actividad.

Por otro lado, Marcuse (1983)¹³ manifiesta su esperanza en este asunto a partir de una civilización no represiva, que libere la sexualidad desde el principio del placer frente al principio de realidad con un nuevo principio a partir de la relación entre ambos, denominado principio de rendimiento, que permite un alivio en el malestar de la civilización mediante un ser humano más productivo, en una civilización producto de una sociedad basada en la sublimación no represiva, prescindiendo del complejo de Edipo y de la prohibición del incesto.

Desde la óptica y cuestionamientos de Marcuse, genera la pregunta de si será posible una sociedad o una civilización sin represión, incluso con la respuesta negativa de Freud a este mismo cuestionamiento. Marcuse centra su investigación en la lucha entre los instintos desde el postulado Freudiano, Eros y Tánatos, instintos reprimidos para favorecer el principio de realidad¹⁴ y su consecuente adaptación a la civilización. Se presenta una constante lucha entre Eros y Tánatos, ya que por un lado se busca sublimar los instintos para favorecer lo Erótico, lo que conlleva que dicha represión genere agresividad o instintos destructivos en el individuo que se expresan en una sociedad incapaz de controlar dicha agresividad, generando una lucha constante en una sociedad tanto represiva como represora. Sin embargo, el progreso de la civilización se ha dado por cuenta de esta represión de la vida instintual, cayendo de nuevo en el eterno dilema entre reprimir o dejar la libre expresión de los instintos y las pulsiones humanas y, además, ¿qué reprimir y qué no?¹⁵

Es en el contexto educativo donde las normas que construyen sociedad se forman, es la escuela la que forma al individuo en tales normas sociales, como ente reproductor del modelo social¹⁶ en todo sentido. En palabras de Marcuse:

13 | Eros y Civilización.

14 | A cuyo término, Marcuse le hace una modificación para incorporar lo que llamó principio de actuación, siendo éste “la forma histórica concreta del principio de realidad” (p. 14).

15 | La civilización renuncia a la vida instintiva, como se pretende en cualquier institución educativa.

16 | Quizás sea esta la razón por la cual el conocimiento funciona de una manera reproducciónista, transmisionista.

“El ajustamiento del placer al principio de la realidad implica la subyugación y desviación de las fuerzas destructivas de la gratificación instintiva, de su incompatibilidad con las normas y relaciones sociales establecidas, y por lo mismo, implica la transustanciación del placer mismo”. (p. 29).

De esta manera, refiere además unos objetivos del principio de realidad, como, por ejemplo:

“El ser humano desarrolla la función de la razón: aprende a “probar” la realidad, a distinguir entre bueno y malo, verdadero y falso, útil y nocivo. El hombre adquiere las facultades de atención, memoria y juicio” (p. 29).

¿No son éstas acaso funciones trabajadas en la Escuela?

Otro concepto relevante en este debate es el de la libertad del sujeto. ¿Será posible dicha libertad? Marcuse afirma que “si la ausencia de represión es el arquetipo de la libertad, la civilización es entonces la lucha contra esa libertad... El principio de la realidad se materializa en un sistema de instrucciones¹⁷” (p. 30). Entonces, la Escuela es la lucha contra esa libertad. La Escuela no permite la verdadera libertad, si bien no se trata de dejar libres los instintos y pulsiones para que el ser humano sea libre.

Desde esta óptica, la libertad es un imposible, una sociedad libre es imposible, un Sujeto educacional es imposible. Se debe agregar una nueva imposibilidad a lo que Freud mencionaba, la libertad del Sujeto es un imposible. Como Marcuse lo refiere citando a Freud:

17 | Como sucede en el escenario escolar.

“La libertad cultural aparece así a la luz de la falta de Libertad, y el progreso cultural a la luz del constreñimiento. La cultura no es refutada por esto: la falta de libertad y las restricciones son el precio que debe ser pagado”. (p. 32).

Es por esta razón que, desde la perspectiva del capitalismo, las Instituciones educativas forman para el trabajo en un modelo social enajenante y no para que el Ser humano sea libre. En relación con la libertad aparece Fromm (2005), con su texto *El miedo a la libertad*, donde plantea la tesis de que el hombre moderno no ha ganado la libertad en el sentido positivo de la realización de su ser individual; es decir, en cuanto a la expresión plena de su potencial intelectual, emocional y sensitivo, abandonando entonces su propia libertad, el hombre teme a su propia libertad debido primordialmente al ansia de sumisión y al apetito de poder, inter juego mismo que se mueve tanto en toda sociedad como en contextos escolares y en el individuo mismo.

Erich Fromm (Ibíd.) intenta discutir la manera como el hombre busca -o se aleja- de la noción de su propia libertad, y cómo la normatividad social junto con su ética y sus valores puedan llevar a que el hombre logre la realización de sí mismo y de sus propias potencialidades. Es Fromm quien argumenta a partir de su investigación (Fromm, op.cit) que, para poder entender los problemas sociales y la manera de funcionamiento social, es necesario remitirnos a la comprensión de los procesos psicológicos que operan en el individuo, y de igual manera, para poder entender al individuo se debe comprender la manera cómo opera la dinámica social de lo cultural que lo permea y moldea. Es así como se observa que la relación entre individuo y sociedad es un inter juego bidireccional en el cual son mutuamente influyentes e influidos.

Este se considera un aspecto de gran importancia para poder entender a su vez, la dinámica que opera en las instituciones educativas, desde varios niveles de relación: desde la relación docente-estudiante, la relación Institución educativa-docente, la relación docente-docente, la relación estudiante-estudiante, la relación sujeto-objeto, en fin, todas las relaciones dadas las múltiples combinaciones que se pueden encontrar en un contexto educativo escolar.

De nuevo con Fromm, nos encontramos con el hecho de que los instintos y las pulsiones deben ser encauzados, reprimidos a partir de la sublimación dada en forma de cultura, aplacando lo instintivo del hombre para que pueda existir cultura y vivir en sociedad. De nuevo, sigue apareciendo el inter juego entre dominio y sumisión -el poder desde la

cultura-, tanto a nivel social como individual –causando Neurosis-.¹⁸ Fromm, se observa que por el miedo a la libertad, un temor a la verdadera individualidad, el sujeto cae en la sumisión, siendo esta la herramienta con la que cuenta para no ser excluido. De tanta libertad, que lleva a la individuación, se puede llegar al aislamiento no deseado por el hombre, y para no ser excluido cae en la sumisión. En el individuo existe el miedo al desamparo de valerse por sus propios medios.¹⁹

Dicha libertad se puede escapar de tres formas: mediante el autoritarismo, la destructividad y el conformismo. Estas tres formas de escapar de la libertad se pueden ver en cualquier Institución social, incluyendo los escenarios educativos. Basta con analizar cada una de ellas para encontrar un buen número de ejemplos en el contexto escolar.

Estos tres autores referenciados ofrecen una mirada particular sobre la manera en que el psicoanálisis aborda los impulsos sexuales en contraposición a los mandatos culturales. Esta mirada de tipo culturalista cuestiona la manera cómo funcionan las instituciones que llevan al Sujeto a generar una serie de inconformidades y malestares que le producen Neurosis. De esta forma, la Institución educativa no escapa tampoco a este juego por la dominación de los impulsos propios del ser humano, buscando reprimirlos para el buen funcionamiento social.

De igual manera, se analiza la manera como el campo educativo encuentra también un escenario capaz de dominar, con unas acciones favorables para su propósito de dominar. Es el adulto quien desde su posición de “adulto” y además de docente adquiere dominio sobre las tendencias del niño, de su ser y hasta de su cuerpo, ya que el docente es alguien que lo “sabe todo”, mientras que el niño estudiante, es un ser que “no sabe nada”.

18 | Es así como la Institución escolar no se queda aparte de esta dinámica, llevando a que allí también se genere neurosis, siendo quizás esta la razón del por qué en este escenario, además de encontrar un malestar e inconformismos generalizados en sus participantes –docentes y estudiantes-, se encaminen denominaciones que catalogan al individuo estudiante con “problemas o dificultades” en el aprendizaje con el consiguiente diagnóstico “X” desde el colegio mismo.

19 | Claramente se puede observar esta dinámica en un contexto escolar donde el estudiante siente una fuerte necesidad de verse sometido al docente. Cuando un estudiante de edades que lo ubican en la etapa de la adolescencia y/o adultez joven, siente que su proceso de educación no está siendo bien guiado por el docente – teniendo con esto la posibilidad de ser libre y autónomo en su proceso educativo –, se siente frustrado, se siente mal, algo no funciona dentro de la expectativa e imaginario que tiene de su docente – se imagina que él tiene que saber más que él -. Más allá de una estructura social que ha llevado a que la cultura escolar nos lleve en esa línea, que el docente es el dueño del conocimiento y quien tiene el Poder en este contexto, tal necesidad es interna del individuo. Se convierte este punto en un aspecto con el cual se debate una tesis central del presente proyecto, la cual refiere de que se debe buscar la libertad del sujeto en el contexto educativo escolar dejando que sea producto de su propio deseo. Es un aspecto que invita al debate, más no es que desmonte por completo nuestra tesis.

Es fácil poder relacionar este dominio escolar con la forma de funcionamiento social y su estructura básica de poder dominar, de ejercer el poder (Foucault) sobre alguien para que la estructura social permanezca. Es por ello que Mannoni asocia la pedagogía en tanto ciencia, pero también en tanto producto de una ideología política. Es así como también aparece otra relación entre lo pedagógico y lo educativo con el campo médico, ya que los fracasos escolares o los problemas de comportamiento de los estudiantes en una Institución educativa son adoptados en el campo médico, ya que de la infancia inadaptada se ha hecho un problema médico, monopolizado por las instituciones de sanidad.

Es en la Institución educativa donde el deseo del estudiante choca con el deseo del docente, quedando este último por encima del niño, anulando su deseo por saber. Desde el psicoanálisis y su perspectiva de la Neurosis se demuestra cómo la sociedad es la misma que se encarga de generar esta dificultad en cuanto a la salud mental de los sujetos, siendo así como la Escuela, convertida en una estructura social en miniatura, funciona de manera tal que se mueve como una fábrica de neurosis, según lo refiere Dolto (1965), citado por Mannoni (Ibíd.).

De esta manera, el psicoanálisis aparece como alternativa para devolverle al sujeto su propia subjetividad y ayudarlo a sublevarse contra tal enajenación social. Así, para no generar la sensación de una nueva colonización de la educación o la pedagogía desde el psicoanálisis, se reitera que, con el psicoanálisis se puede colaborar en el campo educativo, pero no se pretende sustituir la pedagogía o la educación por una perspectiva psicoanalítica de la educación.

Sin embargo, desde la perspectiva psicoanalítica, la pretensión no es convertir el escenario escolar en un espacio donde se pueda liberar al ser humano de sus neurosis o prevenirlas, ya que esto no lo puede llevar a cabo ni el mismo psicoanálisis, pero son varias reflexiones que se pueden desprender en cuanto a que “es posible una “educación analítica”, en el sentido, por ejemplo, de que la educación se propondría un objetivo profiláctico con respecto a la neurosis...” (Millot, p. 9. Op.cit.). Vuelve a nuestro trabajo intelectual la cuestión sobre si la educación debería estar al servicio de la prevención de la neurosis, o como hipótesis alterna: ¿en el escenario escolar se propician algunas neurosis? Puede que la experiencia conduzca hacia una respuesta negativa específicamente en relación con la llamada neurosis, pero quizás si puede contribuir a evitar patologías o diagnósticos que en la modernidad se encuentran atados al contexto escolar. Freud tenía sus esperanzas puestas en esta función profiláctica (Ibíd.).

Millot (Ibíd.), encuentra además una perspectiva crítica que desde el psicoanálisis se le hace a la educación en dos sentidos: En primer lugar, se encuentra el hecho de que es desde la educación donde se inhiben y se reprimen los aspectos naturales de la sexualidad infantil, prohibiendo la expresión de las tendencias perversas del niño, y ello se prolonga en el tiempo

hasta la adolescencia, llevando también a que se repriman las tendencias sexuales de esta etapa. Por otro lado, está el hecho de que, si se reprimen las tendencias sexuales infantiles con su correspondiente curiosidad natural, se lleva a que se inhiban también las capacidades intelectuales de los individuos que allí acuden, con la posterior extinción de la curiosidad intelectual.

Manifiesta también que la educación comete graves errores por cuanto, por medio de la palabra se hace daño al estudiante a partir del ocultamiento de ciertas cosas interesantes para el niño, llevando a que sea el docente o adulto quien se considere dueño de la verdad y decida qué decir y qué no; en términos educativos, decide qué enseñar y qué no enseñar, comprometiendo así la independencia del pensamiento del estudiante.

Continuando con el apoyo teórico al tema que nos compete en la presente investigación, está Donald Winnicott, revisando su obra y haciendo énfasis en aspectos de su teoría aplicados al presente trabajo, tales como “objetos²⁰ y fenómenos transicionales²¹”, donde hace referencia a un aspecto psicológico que media entre la realidad y la fantasía, designando de esta manera una zona intermedia de experiencia, “entre el pulgar y el osito de felpa”, “entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya ha introyectado” el niño (Winnicott, 1951, p. 12).

De gran importancia es como frente a este tema de los fenómenos transicionales se llega a una relación con el tema del juego infantil, uno de los actos utilizados en la Escuela como estrategia de aprendizaje, estrategia pedagógica, y que Winnicott ubica como una actividad creadora y de búsqueda de la persona, actividad creadora tan solicitada en los escenarios educativos donde muchas veces se busca desarrollar la creatividad de los estudiantes. Es en el juego donde tanto el niño como el adulto están en total libertad de ser creadores, también “en el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott, 1993, p. 11).

Desde esta perspectiva, el mismo Winnicott expresa que las relaciones interpersonales son insuficientes en términos de poder comprender en profundidad la naturaleza humana ya

20 | Es importante tener presente lo que el mismo Winnicott plantea en su texto *Realidad y Juego*: “Resulta interesante comparar el concepto de Objeto Transicional con el de Melanie Klein sobre el objeto interno (1934)”. El objeto transicional no es un objeto interno (el cual constituye un concepto mental); es una posesión. Pero (para el bebé) tampoco es un objeto exterior”.

21 | Frente al aspecto de los fenómenos transicionales, Donald Winnicott relaciona éste concepto o proceso con el acto del jugar. Para ello es importante unir este tema con lo tratado anteriormente frente al tema *Del Jugar como característica psicológica propia del ser Niño*, descrita más arriba.

que se generan otros mecanismos psíquicos propios del desarrollo psicológico del ser humano que llevan a que su estructura psíquica sea más compleja.

En este sentido, el escenario educativo se convierte en aquél en donde se pueden re-presentar tanto las relaciones interpersonales derivadas de las primeras impresiones mentales de las relaciones de objeto, así como donde se plasma todo lo referente a los fenómenos y los objetos transicionales, dados a partir de elementos lúdicos y didácticos, todo a partir del juego, en donde el estudiante, llámese niño o joven, tendrá la posibilidad de poner en “juego” su estructura psíquica a partir de:

1. Las relaciones interpersonales entre él, sus compañeros y sus docentes (lo yoico frente a lo no-yoico).
2. El conocimiento como un fenómeno o espacio transicional intermedio entre la realidad y la fantasía, entre lo real y el Deseo del estudiante.

El juego en los niños es una herramienta necesaria para la actividad creadora que tanto demandan los escenarios educativos escolares y en los jóvenes cualquier tipo de actividad o expresión lúdica.

La educación es entonces vista como un momento en el cual el aprendizaje se puede dar a partir de la relación de ésta y el conocimiento con un aspecto lúdico. Es un paso importante el hecho de conocer a nuestros niños, a nuestros hijos frente al tema del juego infantil ya que para poder comprender al niño es necesario comprender sus juegos (Betthelheim, 2010). Un aspecto importante que contribuye al desarrollo emocional es el juego simbólico (López, 2009). Una de las necesidades más importantes que debe existir en los entornos educativos es que tales escenarios se ajusten realmente a las necesidades de desarrollo de los estudiantes (Pérez, 2006).

Frente a las relaciones interpersonales, la herencia que se puede encontrar de este autor es el hecho de considerar la relación que se media entre docente y estudiante desde una concepción de re presentación de las relaciones de objeto primarias en el desarrollo psíquico que necesitan un ambiente facilitador para el desarrollo (Winnicott, 1965b). Es así como esta idea se plasma también en el hecho de que para que exista un adecuado proceso de aprendizaje y adaptación al medio, se requiere de un ambiente facilitador que así lo permita. Este aspecto no solamente nos remonta a la relación mamá – bebé, sino que nos trae a la relación docente – estudiante.

Se requiere de un docente (madre) suficientemente bueno para que posibilite una buena integración psicológica y se permita un adecuado espacio para el aprendizaje. Con

esta comparación relacional, podemos encontrar docentes de diferente tipo: por un lado, docentes suficientemente buenos, capaces de interpretar las señales que los estudiantes envían, capaces de devolver contenidos buenos que generan integridad psíquica, capaces de convertir los aspectos malos y caóticos del aprendizaje (miedo, ansiedad, temor, pereza), en aspectos buenos y adecuados (motivación, interés, gusto, amor por el aprendizaje); y por otro lado, docentes que no son capaces ni siquiera de contener emocionalmente a sus estudiantes; que se convierten en figuras persecutorias dentro del psiquismo del joven estudiante a partir del temor (malinterpretado como respeto), que proyectan sus frustraciones en los muchachos que buscan aprender, pero que por encontrarse con tales figuras rechazan el aprendizaje, renuncian a ese legado del instinto epistemofílico Freudiano.

Es Donald Winnicott quien trata este tema en su artículo *Diagnóstico educacional* (1946), donde analiza los aportes que desde la profesión médica se pueden generar hacia el campo educativo, y en donde se resalta el punto del Diagnóstico. No se trata, como lo resalta el autor, de pretender que un médico le enseñe a un docente a enseñar, ni tampoco de considerar ni volver el campo educativo un escenario terapéutico, pero sí se hace un llamado en cuanto a la preocupación que se siente por el hecho de que muchos niños se encuentran en escenarios educativos sin hacer un diagnóstico previo y exacto. Pero se observa además que en los contextos escolares existe la tendencia a generar diagnósticos, a nominar a los estudiantes por su comportamiento; por ejemplo, cuando “un niño es objetable, existe la tendencia a librarse de él, sea por expulsión o alejándolo mediante una presión indirecta, siendo quizás muy conveniente para la Escuela pero muy malo para el niño” (p. 1).

Es aquí donde Winnicott, propone o sugiere que en el contexto escolar también se adopten técnicas de la ciencia médica, como el establecer un diagnóstico previo de los niños que inician los procesos escolares. Postulado éste que tendrá sus detractores y/o seguidores, pero lo que se pretende en el presente trabajo es exponer las perspectivas que desde el psicoanálisis se exponen para aplicar al contexto educativo y escolar.

Continuando con este autor aparece también el artículo *El maestro, los padres y el médico* (1936), reflejando de esta manera la relación que se puede encontrar entre estos tres personajes en el desarrollo “educativo” y formativo del niño, tratándose en el presente trabajo una categoría más amplia como lo es el estudiante y su relación con estos personajes – médico, maestro y padres – que son quienes contribuyen fuertemente y en muchos aspectos al desarrollo y educación de los niños.

Es a partir de allí, donde se pueden observar fenómenos transferenciales en cuanto al hecho de que los maestros sustituyen de manera simbólica a los padres y es este hecho el que da sentido a la labor formativa que tienen los docentes en el psiquismo de los niños y estudiantes. Son tanto padres como maestros, junto con el médico, quienes tienen la oportunidad de intervenir de alguna manera en el desarrollo psicológico de los niños.

De igual forma, en esta ocasión se analiza la categoría de “normalidad”, en relación con lo que se considera o se busca frente a la normalidad en los niños, teniendo en cuenta para este cometido, precisamente lo que se entiende por “normalidad”, ubicándonos de nuevo en el debate entre las patologías que desde el contexto educativo escolar se le pueden adjudicar a un niño, a un estudiante.

En este sentido se puede encontrar la articulación de estos personajes que se encargan del cuidado y del desarrollo del niño en algún momento de su vida: Encontramos el hecho de que son los padres los cuidadores iniciales del niño, quedando éste último institucionalizado en algún momento de su existencia en una Institución educativa donde aparece la figura de maestro como alguien de suma importancia dentro de su desarrollo; y además aparece el médico como figura a la cual debe acudir en el momento en que algo no funcione de manera, a partir de “enfermedades” ya sean orgánicas o no, catalogadas desde juicios subjetivos como dificultades para un rendimiento escolar adecuado.

Esta perspectiva, criticada por Winnicott (1957), se descentra poco a poco de la mirada clínica patologizante soportada desde la enfermedad o la dificultad psicológica, en la cual se considera fácil generar una recomendación para sobrellevar determinado diagnóstico; pero el asunto se complica en el momento en que la mirada se desvía de la enfermedad y se centra en la salud, donde no es tan fácil ofrecer recomendaciones tan directas y precisas. Dicho por el autor: “es mucho más difícil tratar la salud que la enfermedad” (Ibíd., p. 1). Si se analiza más de fondo este asunto, es quizás éste uno de los argumentos o explicaciones del por qué nos basamos en el diagnóstico, en la enfermedad o en la patología para poder entender en muchos casos al sujeto que se mueve en los contextos educativos; colocando a la inversa la frase de Winnicott, si es más fácil tratar la enfermedad que la salud, nos es más fácil poder diagnosticar al sujeto educativo y tratarlo desde la enfermedad que verlo sano y no con la incertidumbre de qué se hace con él. Por lo anterior, Winnicott evitaba brindar consejos a los padres sobre el desarrollo y la vida psíquica de sus hijos.

Del texto *La higiene mental en el preescolar* (Winnicott, 1936), el autor resalta una diferencia entre aspectos importantes del desarrollo de todo niño, a saber, el físico, el intelectual y el emocional, y en donde desde diferentes escenarios, se privilegia el primero de ellos prestándole mayor atención, pero entonces ¿dónde queda el aspecto del desarrollo a nivel emocional? Es en este texto donde se propone prestar la atención necesaria a lo emocional en el niño preescolar, dada la importancia de soportar lo afectivo y emocional dentro del contexto educativo. Allí también se expone el énfasis que tiene el desarrollo a nivel intelectual, en donde, encontrando el autor una relación con lo afectivo, llama la atención sobre el hecho de que este también, al parecer, se privilegia en el campo educativo.

La dimensión intelectual del niño o de los estudiantes se puede medir y de esta manera clasificar cada uno de los sujetos educativos, sin embargo, en el ámbito emocional, ¿hasta qué

punto pueden interferir en la vida del individuo momentos como por ejemplo el disfrutar una tarea, o si el temperamento del niño se amolda o no a la clase o curso, entre otras? Se pone de esta manera en evidencia cómo no hay goce ni disfrute por estudiar:

“El curso del desarrollo emocional, incluso normal, entraña con frecuencia inhibiciones intelectuales: las angustias pueden implicar que se le imponga al niño un rendimiento intelectual, generando así un niño que debe aprender, que debe ser el mejor en la escuela, y para quien el desarrollo intelectual es más una cuestión de defenderse a sentirse mal que una cuestión placentera”
(Winnicott, 1936, p. 2).

Donald Winnicott, percibe una manera diferente de abordar las relaciones del ser humano con su suceder psíquico, con la relación mamá – bebé que estructura el aparato psíquico del niño, llevando a una perspectiva psíquica de este ser en relación también con sus propias relaciones con otros. Su mirada particular del psiquismo facilita ampliar el panorama de la constitución psíquica del ser humano, analizando también el contexto escolar y el escenario médico –dada su formación como pediatra-, aunque se aclara que no fue el único autor en hacerlo. La obra de Winnicott se sustenta sobre el ser bebé, un sujeto bebé que parte del psicoanálisis pero que Freud no trabajó de manera directa sino a quien llegó teóricamente de manera indirecta.

Este autor nos ofrece una teoría psicoanalítica paradójica trabajada a partir de la estructura y la no estructura de la comunicación y la no comunicación del yo y del no yo, con su gran preocupación sobre cómo se construye la subjetividad del ser humano, llevando a construir a su vez nuestra propia mismidad, mismidad construida en la interacción del niño con ambientes facilitadores como el hogar y la escuela, y con madres suficientemente buenas (madre y docentes...y psicoanalista en el campo clínico), con los cuales se puede encontrar el soporte y sostén emocional que el niño necesita.

Teniendo en cuenta este aspecto, también se retoma la teoría desarrollada por John Bowlby (1993) y los tipos de apego según Ainsworth, citado por Delval (2008) aplicados al contexto escolar educativo. Quizás se podría aventurar un paralelo en cuanto a los tipos de apego

aplicados a la relación docente–estudiante. De esta manera se tiene que Delval, J. (et. al), realiza un cuadro con los siguientes tipos de apego de Ainsworth y su respectiva descripción:

- Tipo de apego evitativo: Apego Tipo A. Entre sus características se encuentra el hecho de que, en una situación extraña, el niño evita a la persona que le cuida durante episodios de reunión. En la “situación extraña” tienden a tratar a la extraña de la misma manera, es decir, evitando a la madre o ignorándola o a veces más positivamente que a su cuidadora. Al compararse este tipo de apego con la relación –y vínculo– entre docente y estudiante, se puede observar cómo asumiendo este tipo de vínculo, el estudiante puede evitar de diferentes formas al docente en momentos sencillos de las clases. Así mismo, frente a otros docentes pares se generan sensaciones similares evitando otras motivaciones por aprender, así sea con otros docentes diferentes, transfiriendo de esta forma tales sentimientos a los docentes en general.

- Tipo de apego Seguro: Apego Tipo B. Entre sus características se encuentra el hecho de que, en una situación extraña, el niño busca la proximidad y el contacto con la figura de apego, especialmente durante los episodios de reunión. Manifiesta una clara preferencia por la cuidadora que sobre la extraña. Al compararse este tipo de apego con la relación –y vínculo– entre docente y estudiante, se puede observar cómo asumiendo este tipo de vínculo, el estudiante podrá acercarse al docente en varios momentos porque siente que le puede aportar a su motivación por aprender y tiene confianza en él. Así mismo, este vínculo lleva a que el estudiante se relacione de mejor manera con sus docentes y tenga una base segura en la cual depositar su deseo por aprender y saber a quién realmente acercarse.

- Tipo de apego Ambivalente: Apego Tipo C. Entre sus características está el hecho de que, en una situación extraña, el niño tiende a resistir la interacción y el contacto con la cuidadora aunque presenta también conductas de búsqueda de proximidad y contacto. Al compararse este tipo de apego con la relación –y vínculo– entre docente y estudiante, se puede observar cómo asumiendo este tipo de vínculo, el estudiante se resiste completamente a tomar clase con un docente específico así quiera acercarse a él en ciertos momentos, pero no se genera realmente un vínculo fuerte entre docente y estudiante. Así mismo, la relación de manera ambivalente no solamente será con sus docentes sino con el conocimiento y proceso de aprendizaje.

Un factor importante que se moviliza en educación es el tema de las relaciones y del vínculo, de esta forma es importante suponer una perspectiva vincular considerando al niño, adolescente, o joven estudiante como sujeto en vías de constitución en sus diversas redes de pertenencia (Rojas, 2008). “Estudiantes y educadores se encuentran y desencuentran en el ámbito educativo, siendo éste el espacio para pensar respecto a las emociones que allí se

despliegan” (p. 15) (Muñiz, 2007) a partir de los vínculos y relaciones que allí se establecen. Se puede estar hablando entonces de relación pedagógica, entendida como lo refiere Grieco (2012): “... el interjuego de dimensiones epistemológicas, históricas, deseantes, sociales y culturales que se desarrollan en el vínculo entre docente y estudiantes” (p. 55).

Desde la teoría de Bowlby, se encauza de nuevo aquella perspectiva según la cual las experiencias afectivas tempranas –primer año de vida– que enmarcan al niño en una relación vincular con su madre o cuidadora, son determinantes para el ulterior desarrollo psicológico del individuo. De igual forma, tales experiencias vinculares tendrán una fuerte influencia –por Transferencia–, en las relaciones que posteriormente el individuo (niño o joven) tenga en contextos diferentes por fuera del hogar, como sería el caso del colegio.

Tanto Winnicott como Bowlby, ponen un énfasis en la gran importancia de los vínculos de la díada mamá–bebé en los primeros meses de vida, que marca una diferencia en el campo del psicoanálisis ya que de allí se desprende el hecho de observar esta relación desde el campo de la sexualidad infantil, para ampliarlo además al desarrollo en el campo social y de las relaciones externas a dicha díada. De igual manera, tal perspectiva también le brinda al sujeto niño (bebé) una posición más activa, se sale de esa pasividad con la que venía desde los inicios del psicoanálisis, para mostrar el importante papel que ese niño tiene también como influencia en los comportamientos y/o estados emocionales de la madre.

Es así como basados en esta teoría del apego también se desarrollan nuevas investigaciones aplicadas al escenario educativo escolar, como es la investigación desarrollada por Geddes (2010) aproximando dicha teoría a ciertos comportamientos que se pueden encontrar en el aula, específicamente las dificultades de aprendizaje, relacionando los conceptos de Bowlby y sus tipos de apegos con la manera como éstos influyen en el rendimiento escolar; un ejemplo es el de los estudiantes que han tenido una relación mamá–bebé determinada por el tipo de apego seguro, que presentan un factor importante relacionado con el éxito del niño en el colegio, mientras que las fallas en la relación temprana de algún estudiante que lleven a una forma de apego inseguro o evitativo, pueden conllevar ciertas dificultades en el escenario escolar, como dificultades al comunicarse, en su comportamiento, en su proceso de aprendizaje, en su autoestima (siendo un niño inseguro, por ejemplo), etc.

Importante además es el hecho de que Geddes (Ibíd.) brinda especial atención al contexto escolar en su rol de remediar dichas fallas tempranas de relacionamiento comprendiendo el origen de tales fallas en el contexto escolar por parte del niño y así generar alternativas educativas que se adapten al niño, de modo que encuentre en el colegio un espacio de bienestar emocional y pueda tener mejores experiencias en su proceso de aprendizaje. Esta propuesta lleva a que en los docentes se logre una función de comprensión del comportamiento del niño, ya que todo comportamiento en el aula tiene su propio significado y está sujeto a una historia determinada.

La autora mencionada lleva a cabo su análisis desde lo que denominó el triángulo del aprendizaje, referente a la relación existente entre los estudiantes, los docentes y las tareas, siendo relaciones recíprocas y mutuamente influyentes, con una dinámica constante, las cuales – como se mencionó– repercutirán en el desarrollo académico y emocional del estudiante.

Es probable que una crítica del presente marco teórico sea el hecho de la “desactualización” de los documentos referidos dada su fecha de publicación, lo cual, en cierto sentido ortodoxo de las actuales consideraciones aplicadas a la investigación científica, pueda ser cierto; sin embargo, debido al tema central y la perspectiva pilar de la investigación, el psicoanálisis, no es posible tratar tema alguno sin tomar como referentes los autores clásicos mencionados.

Continuando con este recorrido teórico, también es necesario contemplar la revisión de textos de autores principales del psicoanálisis como Bruno Bettelheim y su texto *“No hay padres perfectos”* (2010), quien ofrece importantes aportes –no de manera directa– al campo de la educación y la pedagogía. Bettelheim, (Ibíd.), plantea su concepción sobre la educación y la explica como “una experiencia apasionante, creativa, un arte, más que una ciencia” (p. 28). Entrando más detalladamente en el contexto educativo, el autor llama la atención sobre la manera como los padres de familia ven en la educación un paso necesario en la vida de sus hijos, pensando en su futuro, y critica este aspecto porque refiere que un niño no comprende el futuro sino lo que sucede en su presente. Se observa de nuevo la manera como el estudiante (niño, niña, adolescente o joven) trabaja a partir del Deseo de otro.

En cuanto a lo transferencial, es este uno de los aspectos más importantes en la educación ya que para que tenga un éxito considerable se requiere de una relación positiva con los padres y una participación de ellos en las cuestiones de tipo intelectual. Sin embargo, de acuerdo con lo expuesto por Tizio, (2001) en su libro *Reinventar el vínculo educativo: aportes de la Pedagogía social y del Psicoanálisis*, “de lo que se trata es de abrir un lugar para el sujeto, recuperar la dimensión del deseo” (p. 27).

Desde la perspectiva de Bettelheim se pretende ampliar la función de figura materna –como lo plantea Winnicott– a la de ambos padres, donde las funciones psicológicas de cuidado, amor, cariño, contención, etc., se le adjudican a ambos padres ya que ambos tienen un papel de gran importancia en el desarrollo psíquico del niño. Tal texto nos lleva a desmontar el imaginario frente a la perfección en las relaciones entre padres hijos, mencionando que ni los unos ni los otros son perfectos y no se puede pretender que dicha relación busque un grado de perfección porque es inexistente; lo que sí se pretende es que tanto padre como madre tengan unas sensibilidades emocionales especiales para poder criar adecuadamente a su hijo, unos padres aceptables, como lo refiere el autor mismo.

De esta manera, la labor de ser padres y su correspondiente función de criar –educar– adecuadamente, pasa por el objetivo de buscar que el niño pueda ser lo que es realmente, sin tener que colocar en él fantasías propias de los padres en cuanto a su formación. En este punto es importante observar la manera como también se mueven los aspectos del Deseo, puestos a favor del niño y no tanto en el funcionamiento de la relación padres e hijos desde el deseo de los padres hacia su hijo. Sin embargo, resalta la importancia de que los padres tengan primero una comprensión de sí mismos, de su rol como padres, para que así puedan comprender a sus hijos.

Centrando un poco más el tema que nos convoca en este documento, se encuentra en Bettelheim la relación de la educación tanto con el hogar como con el colegio. De esta manera refiere que frente al aspecto de la educación escolar es necesario contemplar que por lo general, debido a lo trabajado en el contexto escolar, se generan conflictos entre padres e hijos, ya que los padres están centrados –desde la fantasía– en el futuro de sus propios hijos, puesto muchas veces sobre el soporte del contexto escolar como medio imprescindible para lograr dicha expectativa de futuro; mientras que los niños solamente están preocupados por lo que les sucede en el presente, es más, no tienen comprensión adecuada del futuro. Es así como los padres intentan depositar en el contexto escolar el proceso formativo –en cuanto aprendizaje se refiere– de su hijo.

La forma en que las relaciones entre padres e hijos se presentan tienen mucho que ver con el éxito o fracaso de lo que se espera recibir de los colegios: Si un niño tiene un excelente rendimiento académico en el colegio, sus padres adoptan una relación bastante gratificante hacia él; pero, ante un bajo rendimiento académico en el colegio los padres adoptan ciertas conductas como por ejemplo tristeza, desánimo, rabia, discordia, etc., provenientes de la frustración que sienten. De esta manera, el autor llama la atención sobre cómo influye el inconsciente en la relación entre padres e hijos y, como éste inconsciente tiene un papel importante en el rendimiento escolar del niño.

Al igual que Winnicott, Bettelheim resalta especialmente la importancia del juego infantil en el desarrollo psíquico del niño, pero desde la diferenciación Winnicottiana entre el juego libre, denominado “*play*” y el juego estructurado, denominado “*game*” –se hace referencia al primero, al “*play*”, ya que éste es el que precisamente le interesa al niño y le funciona para su desarrollo psíquico–. Frente al juego, genera una comprensión de esta acción para entender el comportamiento y el psiquismo en los niños. Todo lo que el niño juega tendrá un significado importante y una razón excelente para desarrollarse de tal o cual manera. El juego se convierte además en algo que libera al niño de los conflictos psicológicos que le generan –sin darse cuenta– malestar emocional.

Se incluye también en el presente marco teórico lo contemplado por Lajonquiere (1999) a partir de una visión del psicoanálisis del imaginario pedagógico. Este autor lleva a cabo una crítica a las (psico) pedagogías que preconizan la renuncia “al acto educativo” para favorecer la “potencialización” de cierta naturaleza teleológica inherente al niño. La crítica se sostiene

en el hecho de que los discursos psicopedagógicos son una ilusión frente a una preparación natural (hegemónica en la actualidad) entre lo que se pretende en educación y los estados emocionales de los niños, al servicio de la represión.

Un tema especial que se trabaja en esta investigación se da en torno a la relación que existe entre el deseo del niño y el deseo del docente a cargo de ese sujeto, resaltando nuevamente la observación de que el deseo del docente es el que siempre se antepone al del niño. El autor manifiesta que “todo adulto situado frente a un niño no hace nada más que enfrentarse, de hecho, con su propia infancia reprimida” (Ibíd. p. 22). He aquí la importante recomendación psicoanalítica de que los docentes deberían estar formados en psicoanálisis. De esta manera la educación se vuelve imposible²². Es por ello que el mismo autor convoca a la educación posible “en la medida en que el adulto despliega la diferencia que media entre el niño que fue alguna vez para otros y ese otro niño real frente al cual debe sostener una palabra educadora” (Ibíd. p. 22).

Se llama de esta la forma la atención sobre la manera como dos disciplinas pueden estar relacionadas con la conjunción “y” para revisar la manera cómo interactúan una con la otra y así establecer una posible relación desde la perspectiva que brinda cada una. Sin embargo, en esta ocasión pareciera que se está más del lado de una –de la primera ubicada en la mención de dicha relación, donde se contempla lo que ésta tiene que decir sobre la otra o cómo la aborda– que de la segunda ubicada en la mención de dicha relación. Así aparece en esta ocasión el psicoanálisis unido a otra como por ejemplo al arte, la religión, la literatura, etc.²³ (Ibíd.). El autor refiere que tales relaciones han tenido una importancia considerable en el mundo intelectual, pero que hay una relación que no goza de la misma intensidad ni calidad, y es con la educación, tal vez por el hecho de que el mismo padre del psicoanálisis no le dio una gran profundidad al análisis de esta relación; pero esto no impide que el psicoanálisis haya tenido una gran implicación y participación en los contextos educativos.

Es importante recordar que para Freud las neurosis se pueden prevenir con una educación apropiada, lo que constituye los cimientos de una pedagogía psicoanalítica, de gran interés para varios discípulos de Freud, creando incluso instituciones educativas destinadas a analizar la libre expresión de las neurosis y su consecuente prevención, como es el caso de Anna Freud, Vera Schmidt, Whilhem Reich, entre otros, a pesar de que “la aproximación psicoanalítica al campo educativo se consolida a partir de los años 70” (Ibíd. p. 20).

Lajonquiere menciona en su interesante recorrido histórico, varios artículos en torno a la educación y sus diferentes aspectos, haciendo énfasis en el hecho de que no se trata de

22 | Pero si se analiza más a fondo esta perspectiva, es precisamente allí donde se vuelca la mirada a un sujeto educacional si se tiene en cuenta el deseo propio del estudiante para su educación y no sobre la base del deseo que tiene otro (docente) sobre él. De esta manera se encontrará la educación posible que menciona Lajonquiere.

23 | Psicoanálisis y arte, Psicoanálisis y religión, Psicoanálisis y literatura, etc.

incursionar en temas pedagógicos desde una mirada psicoanalítica, sino de revisar las posibilidades que tiene la educación como efecto de la filiación simbólica relacional con el psicoanálisis. Su estudio e investigación se fundamentó en que el psicoanálisis no debe convertirse en una neo colonización del campo educativo ya que esto no es lo que le compete, el psicoanálisis no debe definir los parámetros de una educación ideal, ni ubicarse delante de la educación como la razón de ser o su cometido y norte a llegar.

Por su parte, Pardo (2004), realiza una investigación orientada a la manera como desde el psicoanálisis se pueden esclarecer los problemas de aprendizaje y la conducta en las instituciones escolares. De esta manera, brinda la posibilidad de concebir las instituciones educativas como un proyecto de la modernidad, el cual ha venido requiriendo la intervención y el apoyo de ciertas disciplinas auxiliares para la educación como la psicología, para construir una teoría de la educación, la pedagogía como lo refiere la autora. Llama la atención que la psicología se presente como una disciplina auxiliar en este campo, siendo que ofrece las posibles respuestas y formas de intervención a diversas problemáticas que dentro de las instituciones educativas se presentan.

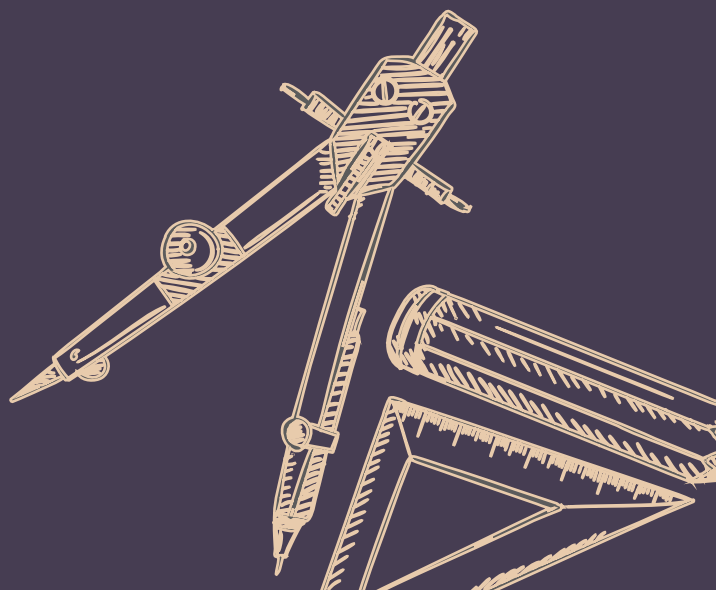
Entra en juego un aspecto de gran relevancia dentro de los aportes que el psicoanálisis puede realizar al campo educativo, y es considerar el concepto de la subjetividad, la dimensión subjetiva como lo llama Pardo (et.al), dando a entender que en las instituciones educativas se mueven las subjetividades de sus mismos actores, es decir, tanto docentes como estudiantes, de modo que se encuentran subjetividades tanto individuales como grupales. Al hacer referencia a este punto, se encuentra que el “aporte del psicoanálisis a la educación, no consistiría en constituirse en una teoría más que “brinde métodos” o “estrategias” a los educadores desde un Saber” (p. 59), ya que el psicoanálisis no puede ofrecer eso a nadie. Tampoco se trata de incorporar aspectos y nociones clínicas para dar explicaciones a los problemas de aprendizaje.

Lo que se buscaría desde esta perspectiva psicológica es brindar a la comunidad académica un espacio de escucha, la escucha analítica, que abra al interior de las escuelas otros espacios para que surja la palabra en los procesos grupales e individuales, para ir entendiendo aquellas dimensiones o aspectos psicológicos que se movilizan en las diferentes problemáticas de la escuela y sus actores, y se pueda ir encontrando aquello que desconocían o no se había pensado dentro de los procesos psíquicos de tales actores.

Desde el psicoanálisis se propone una metodología que permita que el síntoma hable, cuente lo que tiene escondido, para que las problemáticas escolares tengan el espacio para expresarse; ¿de qué hablan los problemas de aprendizaje? Si solamente el proceso educativo se centrara en el aprendizaje y sus denominados “problemas” se encontrarían muchas dificultades para obtener resultados satisfactorios a partir de lo que demandan tanto la escuela como la familia, si además se deja de lado la conflictiva psíquica y la libidinización de los niños (Tres Borja, 2012) y demás estudiantes.

Capítulo 4

Método



Diseño

El presente trabajo de investigación se desarrolla con una metodología de investigación de tipo cualitativo, ya que según Lincoln y Denzin (1994), “La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones cotransdisciplinar, el cual atraviesa las humanidades y las Ciencias Sociales” (p. 576). Dentro de los aspectos que sustentan este modelo de investigación está el de analizar la perspectiva que asume el mismo investigador, siendo éste quien es sometido a una doble tensión, ya que por un lado, es atraído por una amplia sensibilidad interpretativa, posmoderna y crítica; mientras que por otro lado puede ser investigador desde unas concepciones más positivistas, pos positivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis (Documento inédito, s.f.). Pero el aspecto importante es su objetivo, el cual es la comprensión de las complejas interrelaciones que se dan en la realidad.

Se debe mencionar que el trabajo de investigación debe contar con la apertura y flexibilidad necesaria para que sea su mismo desarrollo el que pueda ir encaminando las posibles vías por las cuales se debe continuar, a pesar de contar con unos objetivos y una hipótesis que orientarán la ruta y caminos por donde debe ir la investigación; se debe tener en cuenta que ésta puede tomar caminos diferentes para llegar al cumplimiento de los objetivos y obtener los resultados esperados.

Es así como se debe volver a mencionar que el enfoque cualitativo es el que más se adecúa a este trabajo ya que como lo dicen Gómez y Ramírez (2000), la organización del trabajo cualitativo se caracteriza por ser flexible en su estructura y dinámico en su aplicación, estableciendo como condiciones básicas la contextualización del mundo de la realidad cotidiana,

en este caso el sistema educativo y sus prácticas pedagógicas, así como un abordaje de tipo conceptual. El enfoque cualitativo brinda la posibilidad de llevar a cabo una investigación profunda y estricta siendo a su vez flexible en cuanto al proceso mismo de investigación.

Una manera más específica en que el método de investigación guía el presente trabajo de investigación será mediante el modelo socio-crítico de la investigación en Educación.

“El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considerando el conocimiento siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretendiendo la autonomía racional y liberadora del ser humano, mediante la capacitación de la participación y transformación social” (Alvarado y García, 2008).

Según Arnal (1992) citado por Alvarado y García (2008), “el paradigma socio-crítico toma la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, y tiene como objetivo promover las transformaciones sociales” (p. 190).

Por su parte, Popkewitz (1988), citado por Alvarado y García (2008), afirma que algunos de los principios del paradigma son:

3. Conocer y comprender la realidad como praxis.
4. Unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores.
5. Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano.

Este paradigma es el apropiado para el desarrollo de la investigación ya que permite práctica y participación para lograr la transformación de la realidad por medio de la investigación y la reflexión crítica, cual es la pretensión del proyecto, proponer una posible transformación

de los modelos educativos actuales a partir de una perspectiva psicoanalítica y su relación con la Educación.

Desglosando un poco más lo descrito, se tiene que es necesario llegar a un conocimiento real y profundo de la realidad educativa, lo que en verdad se mueve en el sistema educativo y lo que éste genera en una estructura social. Es allí donde el mismo escenario educativo, la participación activa de estudiantes y docentes junto con su percepción, serán quienes brinden los aspectos necesarios para llegar a ese conocimiento y para que la hipótesis de trabajo, así como los objetivos de la presente investigación, no queden en la simple especulación o ideas sobre educación.

Es además la perspectiva psicoanalítica con su revisión teórica e histórica la que ofrecerá las bases para contribuir a la propuesta de innovación y ruptura de paradigma de Sujeto educativo por el de Sujeto Educativo, desde los postulados teóricos de esta disciplina. De ello se desprende que lo que se debe llevar a cabo en primera instancia es un rastreo de tipo teórico consultando las diferentes fuentes que sustenten la propuesta desde este paradigma psicológico llevando con ello a que las categorías de análisis se irán desprendiendo a medida que el desarrollo de la investigación se vaya dando.

Es de conocimiento general que se tienen unas palabras claves que se convierten en aspectos orientadores del proyecto, pero se considera aventurado colocarlas en la categoría de unidades o categorías de análisis porque es precisamente un objetivo implícito en la investigación, el dejarse sorprender por lo que se vaya presentando.

No es adecuado ni favorable para la investigación sesgar el camino estableciendo desde el principio algunas categorías de análisis, ya que podría interferir en lo que la investigación misma pueda ir ofreciendo y esclareciendo. Éstos aspectos encontrados en la investigación serán los que ofrecerán el sustento y justificación a las nuevas propuestas pedagógicas desde el psicoanálisis y como éste se relaciona con la Educación, respondiendo preguntas tales como: ¿qué garantías sustentan la propuesta de cambio desde el Psicoanálisis?, ¿cuáles son las razones que orientan la propuesta innovadora?, ¿cuáles son sus bases tanto teóricas como pragmáticas?; interrogantes éstos que llevarán a determinar en el momento de las conclusiones y la discusión, si realmente es posible un nuevo modelo y en qué condiciones será posible producir los cambios necesarios, generando a su vez un modelo pedagógico desde la teoría.

Sin embargo, para abordar el aspecto mencionado y darle un “abrebocas” a lo conceptual, se debe mencionar que las unidades de análisis que tomadas en cuenta de manera obligada dado el alcance de la investigación, son:

- Psicoanálisis y educación.
- Relación modelo social, sociedad y educación.
- Sujeto epistémico y Sujeto del Inconsciente.
- Relación docente – estudiante.
- Transferencia.
- Aprendizaje, Enseñanza y Conocimiento.
- Modelos pedagógicos.
- Libertad y autonomía.

Como apoyo al paradigma socio-crítico en la investigación, se tiene además un método de Investigación-acción participativa, ya que es un método que se articula en y desde la práctica misma, comprometido con la transformación de la realidad estudiada, produciendo conocimiento a partir de la reflexión de los propios sujetos, haciendo uso de las técnicas de revisión documental, observación participante, diálogo coloquial, entrevistas en profundidad y grupos de discusión.

La investigación-acción participativa apuesta por la necesidad de incluir a las personas como sujetos activos capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambio, siendo esta metodología capaz de ser innovadora y generar profundos cambios a nivel social. De esta manera, se contempla que los sujetos participantes de manera activa en la investigación son grupos de estudiantes y profesores que generan una actitud crítica y reflexiva frente a los modelos actuales de educación. Los participantes no son únicos ni estáticos, pueden ir cambiando durante el desarrollo de la investigación. A pesar de tener trabajo de campo aplicado en esta investigación a partir de la experiencia misma como docente y estudiante en diferentes escenarios educativos, la investigación tiene un corte teórico en cuanto a la presentación del documento final y sus respectivos resultados.

Instrumentos y/o técnicas de recolección de información

Entre las estrategias de recolección de información se consideran de gran relevancia la revisión documental y el registro de documentos permitiendo así el desarrollo del marco teórico, así como también las bases para el análisis de la información que lleva al cumplimiento de los objetivos de la presente investigación además de la validación de la hipótesis de trabajo. A partir de esta técnica se genera el proceso de recogida de información junto con su respectivo proceso de clasificación, recuperación y distribución.

Junto con la anterior técnica, para lograr los objetivos propuestos es necesario hacer uso de técnicas como la observación participante en la medida en que como docente se puede participar de manera directa en la dinámica que se mueve en contextos educativos formales. De igual forma, se hace uso de la entrevista semi-estructurada dirigida a expertos en temas como educación, pedagogía y psicoanálisis, así como también a docentes y estudiantes, sobre los procesos educativos. Por último, se hace también uso de la técnica de grupos focales, para generar un análisis libre, crítico y espontáneo sobre los temas en cuestión. Estas técnicas se seleccionan debido a que constituyen un apoyo y complemento al método de investigación elegido.



Capítulo 5

A manera de discusión



Psicoanálisis y Educación

Es necesario recordar que el contexto educativo escolar no es un escenario donde se haga psicoanálisis, ni mucho menos se debe convertir en un escenario para hacer psicoterapia individual o grupal. Sin embargo, lo importante es relacionar ese proceso terapéutico psicoanalítico del paciente con lo siguiente: hay un texto, un discurso que es el que ha ido construyendo el sujeto paciente, el cual, en el psicoanálisis resignifica el sentido que ha tenido ese texto histórico personal a lo largo de su vida, viendo un texto nuevo, que ha estado en él siempre, a partir de lo que el psicoanalista le va mostrando y el paciente va viendo de él mismo; esto le da un nuevo texto resignificado y con un nuevo sentido para cambiar su discurso - texto... pero también se incluye otro texto que es el del psicoanalista debido a que en el proceso terapéutico se mueven las dos subjetividades: paciente - terapeuta, configurando una nueva subjetividad conjunta, una nueva forma de relación que le dará un nuevo sentido al lenguaje que estructura el texto del paciente, y por qué no, el del psicoanalista también.

En relación con el contexto educativo se puede observar casi lo mismo, siendo éste un mundo de relaciones por el cual pasan niños, jóvenes, adultos como estudiantes junto con los docentes. En este sentido, se encuentra que los estudiantes son aquellos individuos que llegan al escenario escolar con un texto que los identifica como sujetos, asumiendo un rol particular.

Ese texto es producto de una historia personal que impregna un discurso particular con el cual se construye su propia subjetividad; pero esta subjetividad se va a encontrar en el contexto escolar con otras subjetividades, las de los demás estudiantes que compartirán

procesos educativos con él, subjetividades dadas a partir de los textos con los que cada uno de los compañeros llega a este escenario.

Al mismo tiempo, tales subjetividades se encontrarán con un texto dado desde el discurso en el que se ubica el docente, que lo identifica como ser humano y como docente. Estos son los aspectos que se deben tener en cuenta en los contextos educativos:

- Cada elemento (estudiantes – docentes) de la relación educativa trae su propio texto construido a partir de una historia personal única, construyendo su propia subjetividad.
- Estos textos serán encontrados con otros para construir a su vez nuevos textos y nuevas subjetividades.
- La subjetividad individual es un proceso de construcción continua que se influencia fuertemente por el escenario escolar.
- Estas son las relaciones que construirán nuevos textos y discursos individuales, así como nuevas subjetividades:
- Relación estudiante – docente.
- Relación estudiante – estudiante.
- Relación docente – docente.
- La manera como se integran y conjugan estas subjetividades individuales van generando a su vez una nueva subjetividad, tanto conjunta (salón de clases) como individual (tanto para docentes como para estudiantes).
- A partir de la construcción de esta nueva subjetividad conjunta e individual, el sujeto educacional (tanto estudiante como docente) se cimienta en el escenario escolar. Adquiere un nuevo texto, erige un nuevo discurso.
- El escenario educativo escolar debe ser respetuoso de las subjetividades que traen los estudiantes y de las que se construyen en este contexto.

Este encuentro de subjetividades en el escenario escolar es producto de las relaciones que allí se dan *per se*, llevando a que el desarrollo del Sujeto educacional tome diferentes caminos, como por ejemplo la posición que asumen cada uno de los elementos que integran dichas relaciones, ya que según las posiciones que se asuman, el inter juego personal entre docentes y estudiantes o el grupo dará lugar a vínculos que presenten posibilidades o conflictos.

Las relaciones que se desarrollen en este escenario escolar construyen un sujeto estudiante que se debate entre reproducir y crear, aceptar y resistir, destruir o construir, mientras que el sujeto docente, asumiendo su rol, “se debate entre permitir y reprimir, hacer de su rol una instancia de control o ser generador de espacios de libertad, en los que también se juega la libertad propia” (Gasalla, 2001, pg. 116).

En este momento el concepto o noción de libertad toma especial relevancia, por el hecho de que con otros modelos educativos y en el sistema educativo reinante no se permitirá tal libertad del Sujeto Educativo. Lo que se intenta es normar, sin aceptar la diferencia y la individuación del Sujeto; lo que es diferente y altere el orden debe ser excluido o puesto bajo la mirada de una disciplina “PSI” que se encargue de normatizar el comportamiento buscando de esta manera la homogenización del Sujeto, sin tomar en cuenta su propia subjetividad, las subjetividades que allí se mueven. El Sujeto no es tan libre, ni racional, ni funciona por su propia voluntad en la escuela, ya que ésta no se lo permite, el sistema educativo no se lo permitirá, el sistema social no se lo permitirá. Los sistemas educativos están pensados asumiendo la posición pasiva del Sujeto. Se establecen normas, reglas, planes curriculares para educarlo, para formarlo, para civilizarlo, es decir, para que otros hagan por él lo que creen que el Sujeto necesita.

A partir de esta reflexión crítica se postula que desde el enfoque psicoanalítico se propicia un ambiente educativo donde se respeta la subjetividad del estudiante, donde se propicia su libertad a partir de tomar en cuenta el deseo del estudiante, su individualidad saliendo de la uniformidad y la homogeneidad. Si pretendemos lograr cambios radicales, estructurales y funcionales en educación, el paradigma tradicional que lleva a la pasividad del Sujeto y la búsqueda de la uniformidad como mecanismo de control social debe ser eliminado, erradicado por completo.

La educación reproduce un modelo social para que el sujeto se incorpore a dicha sociedad. Modelos reproduccionistas que se desarrollan sin cuestionar, sin que se realicen actividades pensadas para la libertad del Sujeto sino para que cada día esté más enajenado, atado a un sistema social regulado y uniformista.

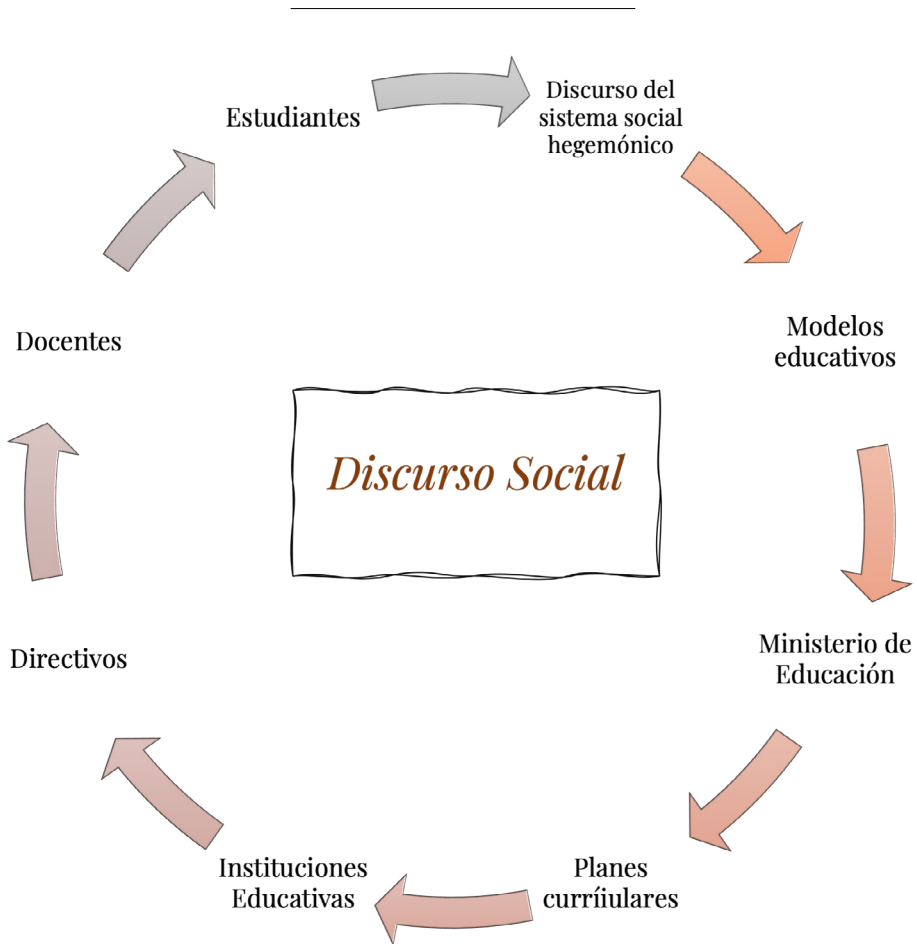
Gasalla (2001) menciona que dependiendo de las posiciones que sean asumidas en el interjuego relacional entre estudiantes y docentes, el conocimiento se podrá desarrollar

como acción, pasión, deseo, sublimación y razón, proyecto, libertad, oportunidad, medio, creatividad, síntesis y cambio. De igual forma, puede convertirse en pasividad, violencia, goce, síntoma y enajenación, vacío, opresión dilema, fin en sí mismo, repetición, afirmación y estancamiento. Es así que la relación entre estudiantes y docentes se debe entender como un producto de sujetos en constante cambio, en constante devenir y reconocimiento, constituidos en un contexto multideterminado que también los determina y que se puede modificar.

Tales comentarios llevan a la pregunta: ¿se puede cambiar la sociedad o el modelo social, si se cambia un modelo educativo? Estando estos dos sistemas tan unidos, la respuesta lleva a una clara y contundente expresión afirmativa; sin embargo, no es fácil pretender que el modelo social cambie porque no es conveniente para que el Poder consiga el control social. Sin embargo, en la actualidad se encuentran experiencias educativas que llevan a esta posibilidad de cambio, que el sistema social poco a poco las va teniendo en cuenta y moviliza ciertas ideas radicales que se tienen frente a la Educación; experiencias prácticas que están pensadas para lograr la libertad del Sujeto.

Es así como Ricoeur refiere que el ser se encuentra irremediamente atrapado en el Lenguaje, en el discurso; un discurso educativo, un discurso social. Es este discurso el que lleva a que se adopten ciertas posiciones frente al campo educativo, un discurso que va a ir descendiendo de manera escalonada para ser interpretado y actuado de determinada manera, que lleva desde el mismo modelo capitalista de la sociedad, el cual a su vez permea el actuar de los diferentes modelos o sistemas educativos, contagiando de este discurso a los Ministerios de Educación, y éstos a su vez a los respectivos currículos que serán transmitidos sin objeción alguna –aunque hay que destacar que algunos oponen resistencia, ya sean directivos, docentes o estudiantes–, y de los currículos a los docentes para que actúen el discurso hegemónico y reinante en los estudiantes. Son estos estudiantes los que a su vez reciben de manera pasiva este discurso adoptando el rol social proveniente de grandes instancias o sistemas sociales. Este lenguaje del inconsciente se transmite de sistema a sistema, como lo representa el siguiente gráfico:

Ilustración 2. Transmisión Inconsciente del sistema



| Fuente: Elaboración propia.

Es así como se encuentran docentes que terminan ubicados en una acción –desde su rol– al servicio y mantenimiento del orden, colocándose más del lado de las autoridades y del sistema educativo que de las necesidades propias de los estudiantes o de la sociedad.

Se observa al mismo tiempo que el ser solamente puede aparecer a través del discurso, el que, en todos sus usos, intenta “llevar al lenguaje una experiencia, un modo de vivir y de estar-en-el-mundo que lo precede y pide ser dicho” (Ricoeur, 2001, citado por Zabala, 2007, p. 15).

Hasta el momento, puede que el lector hubiera quedado con la sensación de que el presente trabajo investigativo trata más sobre la manera como el psicoanálisis aborda el campo educativo, es decir, cómo la teoría psicoanalítica ha incursionado en este campo. Más concretamente, se visualiza históricamente cómo los diferentes teóricos psicoanalíticos han tocado el tema de la educación. Varios lo han abordado profundamente, algunos otros solamente lo mencionan, es decir, dicen cómo debería ser; otros en cambio realmente tienen proyectos desarrollados desde esta teoría.

Lo importante es poder mostrar la manera cómo estos autores mencionados han abordado el contexto educativo desde la perspectiva psicoanalítica, teniendo en cuenta que algunos se quedan en los conceptos como una forma de aplicación al escenario escolar, y otros se aventuran a generar formas de intervención más allá de la simple aplicabilidad.

Es así como nos encontramos con relaciones particulares entre éstas dos disciplinas, el psicoanálisis y la educación, continuando con cuestionamientos sobre cuál será ese camino que se debe seguir o sobre cuál es la manera de seguir el camino que desde la perspectiva psicoanalítica puede llevar la Educación. ¿El análisis será sobre el Psicoanálisis y la Educación, o sobre el Psicoanálisis de la Educación, o sobre el Psicoanálisis en la Educación? Con todo el recorrido que se ha realizado, nos quedamos con el desarrollo del primer cuestionamiento.

La Licenciada Perla Zelmanovich, más recientemente, en entrevista publicada en YouTube en el año 2016, refiere que la relación entre el psicoanálisis y la educación se da como una conversación entre estos dos campos en la cual tal relación surge a partir de ubicar “los puntos ciegos, lo que no anda, los impases en el campo educativo”, aportando herramientas conceptuales para abordar desde lo teórico aquello que no funciona en el contexto educativo, para “destrabar donde las dificultades se presentan cotidianamente”. Llama la atención que la perspectiva que refiere Zelmanovich, se enfoca en la dificultad, algo que debe corregirse porque marcha mal.

Es aquí donde transitar este camino conlleva unas precauciones bastantes considerables, en la medida en que:

- No se debe pretender que el psicoanálisis se convierta en una nueva forma de neo colonialismo del campo educativo. La educación, y más específicamente la pedagogía, es una disciplina en la que muchas otras disciplinas confluyen para abordarla, “manosearla”, utilizarla y depositar allí sus aspectos conceptuales. Ha sido una disciplina donde otras intentan incursionar con cierta aplicabilidad.

- El psicoanálisis no es una disciplina que especifique que, si se aplica al campo educativo, éste mejore considerablemente. Lo que se pretende es tener una perspectiva diferente –una más– del contexto educativo desde una mirada psicoanalítica, que ofrezca ideas o reflexiones sobre la manera como se puede generar un encuentro entre estas disciplinas. Allí se podrán observar relaciones de tensión, de colaboración, de apoyo, de complemento, de aplicación, entre otras.
- En el contexto educativo no se hace intervención clínica. No se trata de convertir el escenario escolar en un contexto en el que la clínica psicoanalítica sea aplicada. Sin embargo, se sabe que, con el manejo de ciertos aspectos trabajados en la presente investigación, como por ejemplo la sublimación, se logran procesos terapéuticos *per se*.

*Como lo refiere Cifali, M. (et.al) (2003):
El psicoanálisis puede caer en las trampas del proceso de aplicación. Desde la perspectiva Freudiana se intenta analizar en qué medida la teorización psicoanalítica sería aplicable a la pedagogía, “saber si el psicoanálisis puede realizar sus hipótesis en una pedagogía adecuada” (pg. 95).*

- El psicoanálisis no debe ser visto como una corriente pedagógica; sin embargo, sí se pueden tomar conceptos de tal disciplina para orientar algunos procesos pedagógicos.

Es fácil observar cómo en cada período de tiempo se van estructurando discursos pedagógicos y educativos de acuerdo con un sistema social específico, que en últimas lleva a generar una perspectiva e ideal de Sujeto con el que se constituyen unos discursos particulares. Ya se hablará más adelante del texto e Inter juego entre textos que se mueven en los Sujetos dentro del contexto educativo. Es claro que, a nivel social, tales discursos establecen unas dinámicas de funcionamiento Institucional particulares, siendo el sistema educativo otra forma de discurso, un discurso particular.

Por esta razón, el discurso, más allá de la simple descripción de algo que dice de algo, penetra a partir de una interpretación, una hermenéutica, cuya dinámica al mismo tiempo

va generando una idea particular de sujeto, no solamente imaginándolo sino creándolo y haciéndolo actuar desde un imperativo social, mediante unas prácticas sociales y culturales. Los discursos proveen a la relación Sujeto – objeto una mirada particular.

Vienen entonces discursos frente a sistemas educativos, modelos pedagógicos, etc., y frente a los que se nominan de una determinada manera, por ejemplo, los discursos pedagógicos de los modelos tradicionales. Más allá de ser una metodología aplicada en el escenario educativo escolar, trae implícitas ciertas formas de percibir y concebir al Sujeto, pero ¿qué será lo que sostienen esos discursos pedagógicos tan tradicionales? ¿Por qué razón se sostienen y se mantienen, así muchas personas luchan por cambiarlo?

Un posible acercamiento a la primera cuestión, a la primera interrogante, tiene que ver con el poder y con los mecanismos de control. Estos discursos se sostienen de una manera con la cual se pueda controlar al Sujeto, se pueda controlar el sistema social y así mismo se pueda ejercer control sobre alguien o algunos. El poder no viene dado, es una relación donde el poder es ejercido, donde es padecido por unos y ejercido por otros, pero es una relación dinámica constante, como lo menciona Foucault. Más profundamente, ese poder adopta la forma de discurso, siendo éste el poder discursivo que lleva a una manera de ejercicio de control social, desde lo mental hasta lo comportamental.

Esa forma de control se convierte en manipulación mental donde las personas deben actuar como otros pretenden, supuestamente desde una libertad absoluta. Sin embargo, si se hace un análisis un poco más profundo, se encuentra que no hay libertad; hay una pseudolibertad direccionada hacia los fines de quienes ejercen el poder. En relación con la perspectiva psicoanalítica, que es el eje fundamental del presente trabajo, se asemeja a la manera como se ejerce el Deseo del Otro sobre el Deseo del Sujeto.

Importante paradoja con la que se encuentra la investigación, ya que, con este Inter juego, pareciera que la libertad no existe. Sin embargo, si la libertad no existe, ¿por qué para Freud es tan complicado el poder educar? Se convierte en una de las acciones sociales imposibles. Imposible en el sentido de poder controlar lo pulsional, pero es allí donde precisamente si no se puede controlar, se puede ser libre. Al parecer, la luz en el camino frente a la Libertad del Sujeto es el espacio de las pulsiones, son ellas las que son libres, y es el sujeto el que está al servicio de ellas.

Por esta misma línea, discurso y poder son dos conceptos que van relacionados, no pueden ir uno sin el otro. Con el discurso se ejerce el poder, e incluso se llega al abuso de poder o dominación, proceso común en los contextos educativos escolares, donde se observa poder y dominación tanto mental como comportamental entre docente y estudiante, entre el sistema y el docente, entre el sistema y los modelos pedagógicos, entre las disciplinas y el sujeto educativo, entre otros. Cualquier discurso lleva a que se colonice al sujeto en la

educación, ya sea docente o estudiante. Si se tomara esta posición de manera literal, quizás conlleve una sensación bastante pesimista donde no habría nada que hacer sino continuar con aquella actitud pasiva a la que nos hemos acostumbrado en y con el sistema educativo. Es acá donde toma rumbo la presente investigación en el sentido de encontrar la libertad del Sujeto en la educación desde el mundo de las pulsiones, desde el Sujeto del Inconsciente.

Son muchas las perspectivas desde donde se puede analizar el diálogo entre discurso y educación, ya que como se ha observado vienen discursos desde la Psicología, la Psiquiatría, la Sociología, la Antropología, entre otras, y ahora desde el Psicoanálisis. Entonces, ¿qué es lo que sostienen aquellos discursos tradicionales en educación? La respuesta está ubicada del lado del poder.

Desde la revisión teórica que se realiza, se alcanza a observar que, en algunos momentos, el psicoanálisis se relaciona con el campo de la educación desde una perspectiva en la cual se puede contribuir a una prevención de algunos aspectos psicológicos que pueden llevar a la neurosis en los niños. Sin embargo, no solamente se encuentra este aspecto preventivo frente a las neurosis, sino que además se encuentra la educación sexual, teniendo en cuenta el desarrollo psicosexual tan característico en la etapa infantil. Es así como el psicoanálisis es tomado como una herramienta profiláctica, una disciplina que cuyos conceptos son aplicados en la educación sexual en los colegios, una educación sexual como prevención. Es necesario llamar la atención frente al hecho de que se le adjudica la responsabilidad de la educación sexual al colegio, al escenario escolar, si bien de igual manera debe estar fuertemente relacionada con la familia.

En este sentido vuelve a colación el debate entre qué es lo que se debe reprimir, prohibir, encauzar y “educar” en los colegios frente a lo que se debe permitir y “dejar libre”; no encontrando una respuesta puntual a lo que sí y a lo que no, esta respuesta va encaminada según sea la función de la Educación, la cual tiene que ver con la contribución al gobierno de las pulsiones desde el afuera, destinada a acallar los instintos,²⁴ una civilización que forme un sujeto juicioso, “quietico”, pasivo, tal cual como se tiene en el ideal de Sujeto desde el modelo adulto -¿civilizado? .

Es así como Freud, citado por Vetö (2013), critica la mojigatería de la época, mencionando que: “en la educación, en los niños pretendemos que todos estén en paz, no vivenciar dificultad alguna; en suma, queremos un “niño bien criado” y nos cuidamos poco de que este curso evolutivo sea provechoso también para él” (p. 24).

24 | Repito: La Escuela como escenario de entrenamiento a la civilización. La Escuela como Institución civilizadora.

De esta manera Freud, citado por Vetö (2013) menciona: “Todavía parece enteramente problemático saber a qué debe aspirar la educación y dónde tiene que intervenir. Hasta hoy, ella se ha propuesto siempre por única tarea el gobierno... de las pulsiones; el resultado no ha sido satisfactorio. Si se sustituye esta tarea por otra, la tarea de volver al individuo capaz para la cultura y socialmente útil con el mínimo menoscabo de su actividad, los esclarecimientos obtenidos por el psicoanálisis acerca del origen de los complejos patógenos y del núcleo de toda neurosis poseerán genuinos títulos para que el pedagogo los considere unas señales inapreciables en su comportamiento frente al niño” (p. 24).

Por el momento, se observa que no se habla de una Educación cuyo objetivo sea la preparación académica o la presentación de exámenes, sino “volver al individuo capaz para la cultura y socialmente útil, pero ¿qué significará esto último, “ser socialmente útil”? Es esta una cuestión que obviamente se encuentra atada al imaginario social que se tiene frente al sujeto educativo, al cual se le prepara desde el escenario escolar para que se emplee, para que reciba órdenes, se comporte de la mejor manera, sea pasivo, no sea creativo, sea un sujeto moldeable, etc.

Para resumir, una de las pretensiones que se tiene desde la perspectiva psicoanalítica en cuanto a la educación es lo que Freud, citado por Vetö, (2013) refiere frente a la educación, ya que él aboga por “una educación no represiva ni autoritaria, sino por una que, tomando en cuenta los descubrimientos del psicoanálisis, entienda que las pulsiones no es recomendable sofocarlas, sino reconducirlas a otros fines; útiles para la cultura y la sociedad, es decir, sublimarlas. Esta sería finalmente la tarea de la Educación” (p. 28). Freud destaca así mismo que las pulsiones, en especial las perversas, puede que no sean reprimidas, sino que pueden ser orientadas hacia otras metas valoradas socialmente, mediante la sublimación (Falcon, 2003). Es precisamente como lo refiere Freud en su texto *El interés por psicoanálisis* (1913) donde menciona que gran parte de nuestras virtudes han sido producto de la manera como fueron sublimadas.

De nuevo entra en juego el tema de la sublimación como mecanismo ideal para encaminar la función de la Educación, aquella sublimación que debe ser llevada a cabo para trabajar en áreas como la filosofía y/o el arte (la creatividad, la reflexión y el pensamiento). Con ello, es claro además que efectivamente nos salimos de lo exclusivamente académico informativo, de los exámenes y pruebas evaluadoras, del aprendizaje de contenidos e información, llegando mejor al mundo de las pulsiones.

La Educación entonces debe estar centrada en el mundo de las pulsiones, del inconsciente. Ya nos encontramos de esta manera con el Sujeto del Inconsciente, con aquel Sujeto educacional por el que hemos abogado en la presente investigación, saliéndonos por fin del Sujeto epistémico, de lo cognitivo. De esta manera se toma más en cuenta lo psicológico y/o afectivo.

Es necesario resaltar de nuevo aquella posición que asumía Freud frente a la Educación, ya que “sí en 1909 afirmaba que la tarea de los educadores – la sofocación de las pulsiones – no era satisfactoria, en 1910 establece que su labor es instilar el goce de vivir y el interés por los asuntos del mundo, así como la de ser un gran intermedio entre la familia y la realidad, no ha sido llevada a cabo con éxito... La Escuela no puede olvidar nunca que trata con individuos todavía inmaduros, a quienes no hay derecho a impedirles permanecer en ciertos estadios del desarrollo, aunque sean desagradables.” (p. 7).

Ello en cuanto a la educación en escenarios escolares para niños y jóvenes, pero hay que establecer también la reflexión en escenarios educativos donde se encuentran personas mayores, personas adultas como sucede en el contexto universitario.

Lo anterior plantea dos puntos interesantes: por un lado, se encuentra el hecho de poder analizar –más no encontrar en definitiva– el objeto de la educación, y encaminar sus respectivas funciones; pero además, por otro lado, nos encontramos frente a la manera como se puede lograr salir de la educación con un enfoque homogenizante, llevando más al análisis propio del sujeto como individuo llevando a construir individuos más libres, y no como un elemento más de un sistema social, al cual debemos entrenar para que cumpla una función social masificadora.

Pero, ¿y cómo es esto de hacer individuos más libres?, ¿qué significa y cómo se lleva a cabo? Es importante aclarar que teniendo en cuenta los postulados de la teoría psicoanalítica tanto freudiana como post freudiana, se concibe la libertad del sujeto no en términos de que el Sujeto sea el que se convierta en un ser libre, sin ataduras, sin resistencias, sin represiones, sino que más bien hace referencia a la libertad del Sujeto desde la libertad que tenga en la expresión de las pulsiones, encauzadas por el camino de la Sublimación.

No se trata simplemente de reprimir por reprimir, de reprimir lo que el sistema social contempla que se debe reprimir; de lo que se trata es de generar una expresión sublimada de las pulsiones que se mueven en el Sujeto educacional desde su parte inconsciente. Ello permitirá que el Sujeto educacional sea más consciente de su propio ser, y es en esta medida donde efectivamente podrá encontrar su libertad.

No es pretensión de esta investigación, llevar a una discusión entre la educación y el psicoanálisis, sino que se enfoca en el hecho de contemplar aquellos puntos de encuentro –y quizás desencuentros– entre estas dos disciplinas. Desde esta perspectiva, la una no puede ir alejada de la otra, sino que se complementan, encuentran sus virtudes para llegar a establecer un juego interesante en pro y en beneficio de una mejor educación en cuanto al desarrollo de la libertad del individuo. Tampoco se trata de decir que el psicoanálisis es la salvación para los escenarios educativos, sino que es apenas una perspectiva más –como ya bien se ha dicho–.

Por esta razón, es necesario contemplar posturas interesantes frente a la relación que existe entre psicoanálisis y educación, encontrándonos en esta misma línea con Anna Freud quien dedica un capítulo a analizarla y plantea varios puntos al respecto:

- La concepción psicoanalítica de la naturaleza tripartita de la vida anímica infantil: lo instintivo, el yo y el superyó: Existen ciertas etapas, refiriéndonos al desarrollo psicosexual freudiano, con rasgos normales característicos y determinadas actitudes del niño frente a su ambiente y las personas que lo rodean. Es necesario considerar este punto porque dependiendo del período evolutivo de sus fases de desarrollo psicosexual, el niño tendrá formas específicas de relacionamiento tanto con su mundo interno como con su mundo exterior. Este punto es de especial consideración dado que únicamente el contexto escolar se ha preocupado por lo que el estudiante (niño en este caso) tiene que aprender y SABER, desde un enfoque externo a él. Debe aprender contenidos, saber información y temas que el mundo le exige, etc., pero no se le presta especial atención a su mundo interno, siendo éste el que dominará su forma de ser en el mundo, incluso en su relación con el aprendizaje. Se debe prestar atención a la estructura interna de la personalidad infantil.
- Recursos pedagógicos recomendables y reprobables: De igual forma, para el docente no basta con conocer de manera teórica las características propias del desarrollo psicosexual freudiano, sino que demanda un conocimiento más profundo en cuanto a su quehacer pedagógico frente a qué se le debe permitir al niño y qué cosas no, qué se debe hacer y qué no se debe hacer.
- La afirmación psicoanalítica sobre la conveniencia de restringir la educación, los peligros de la incorporación del mundo exterior a la intimidad del ser y la misión de una pedagogía psicoanalítica. Consentimiento y prohibición de los impulsos instintivos: El psicoanálisis advierte cierto peligro en la educación, ya que mediante recursos y estrategias el estudiante se ve obligado a cumplir con las exigencias del mundo adulto, no siempre teniendo la madurez necesaria para ello, y a veces en lucha fuerte con sus pulsiones. La educación le llevará a un proceso de adaptación al mundo de sus figuras de apego, las cuales son amadas y temidas a la vez, formando un niño altamente influenciado por este mundo adulto. Como lo refiere textualmente Anna Freud: *“Esta incorporación del mundo externo a la intimidad del ser es, precisamente, el paso peligroso. Con ella, las prohibiciones y exigencias de los educadores adquieren carácter rígido e inmutable.”* (p. 49) Este punto vuelve al debate por la función civilizadora de la educación, con los siguientes interrogantes: ¿la educación es necesaria para el dominio de los impulsos pulsionales de los niños?, ¿a qué se le teme si tales impulsos se dejan a la libre expresión?, ¿es el contexto educativo escolar el único escenario para educar tales impulsos?

- Al respecto del debate –nuevamente– sobre lo que se debe prohibir y se debe permitir en el contexto educativo, Anna Freud manifiesta su conclusión, que en lo personal no da muchas herramientas para el trabajo como docente: “La misión de una pedagogía fundada en los hechos revelados por el psicoanálisis consistiría, precisamente, en hallar un término medio entre ambos extremos, o sea, indicar para cada edad la combinación óptima entre el consentimiento de las satisfacciones y la prohibición de los impulsos instintivos” (p. 59).
- Pero ¿cuál es esa combinación óptima?, ¿a qué se refiere con ese término medio? Está bien, quizás la respuesta concreta no exista, sin embargo, tal asunto se puede ir resolviendo mediante el conocimiento del concepto de la Sublimación así como su adecuado uso en los contextos educativos: llevar a cabo actividades mediante las cuales el estudiante logre expresar libremente sus impulsos con herramientas como el arte, o actividades que permitan la creatividad, el juego, la lúdica, entre otras.
- Tres aportes del psicoanálisis a la Pedagogía:
 - Crítica a las normas pedagógicas existentes.
 - La doctrina de los instintos: del inconsciente y la teoría de la libido.
 - El método terapéutico del análisis infantil.
- Necesidad previa de que el educador conozca y domine sus conflictos personales: Es conveniente analizar hasta qué punto es posible que todo educador pase por un proceso psicoanalítico para poder ejercer su profesión como docente. Algo utópica esta pretensión. Sin embargo, se estima que en realidad lo más recomendable frente a la labor y ejercicio como docentes, es haber pasado y vivido un proceso de psicoanálisis personal, con el cual se pueda llevar a cabo una mejor labor docente para así entender y comprender al estudiante desde su mundo interior y dejando de lado el reclamo y la obligación que emana desde el sistema de educar al niño –o cualquier estudiante adolescente, joven o adulto– frente a los contenidos que debe saber para ser reproducidos en diferentes tipos de exámenes y pruebas, ya sean denominadas de conocimiento, de aptitudes, de competencias, de pensamiento, etc. La recomendación sería que los docentes supieran de psicoanálisis o se psicoanalizaran.

En esta medida, así como el psicoanalista debe pasar por un proceso personal de psicoanálisis para poder encontrarse con su propio inconsciente y así llegar al inconsciente de sus pacientes, el docente debe poder comprender el funcionar psíquico de sus estudiantes a partir de su propio funcionamiento psíquico; es así como dice Freud en el texto *El interés por el Psicoanálisis*, “solo se puede ser educador si uno es capaz de participar en la vida psíquica de la infancia y si no comprendemos a los niños nosotros los adultos, es que hemos dejado de comprender nuestra propia infancia” (p. 1852).

Se concluye de esta manera un aspecto importante: si el docente conoce aquellos impulsos infantiles, podrá llevar al estudiante a “sublimar” y no al ejercicio del poder mediante el castigo (represión), lo cual haría si se hubiera “asustado” por los comportamientos del niño debido al desconocimiento de estos aspectos naturales inconscientes propios de la infancia. Con esta perspectiva, aparece en escena el objetivo de la función docente, la cual es enseñar, pero, ¿es ésta la verdadera función del docente?, ¿el docente debe enseñar?, ¿enseñar qué?

El docente, desde la propuesta del psicoanálisis, debe ser ese Otro que permita el encuentro consigo mismo, con el Self particular, guiando y orientando al estudiante a partir de la sublimación de sus instintos y pulsiones.

LO SIMBÓLICO EN EDUCACIÓN... LA SUBLIMACIÓN

Son varios los textos donde Freud aborda el tema de la sublimación, desde su explicación teórica hasta la manera como se presenta su funcionamiento desde el psiquismo dinámico. Así, se encuentra en las cartas a Fliess donde comenta por primera vez este asunto, relacionándolo con el mecanismo psíquico en las histéricas, como una forma de fantasías de estas pacientes. De igual manera, el término sublimación, lo ubica en el texto de psicopatología de la vida cotidiana, dándole una funcionalidad en el proceso del olvido. Pero es en sus tres ensayos donde la sublimación encuentra su relación con lo pulsional, siendo la sublimación uno de los destinos de la pulsión, dirigida en ocasiones hacia metas artísticas, que es precisamente lo que se puede trabajar desde el contexto escolar educativo, en especial con los niños, que están en pleno momento de desarrollo psíquico y de sus fases de desarrollo psicosexual.

Entonces, la sublimación se entiende como aquel proceso por medio del cual las pulsiones sexuales son desviadas de sus metas y se orientan hacia otras. Sin embargo, es necesario tener presente que no todo lo pulsional se puede sublimar, pero sí es posible disminuir en el escenario escolar aquellos conflictos psíquicos que se mueven dentro del psiquismo de un estudiante por medio de actividades generan una descarga y una actividad placentera, actividades que brinden al estudiante la posibilidad de descarga de aquel conflicto que de otra forma no encontraría la manera de ser expresado, de ser simbolizado, siendo la

simbolización la manera como el conflicto tendrá la posibilidad de disminuir en el estudiante el conflicto psíquico.

Ciertos estudiantes (niños, adolescentes, jóvenes y/o adultos), tienen su historia personal específica, habitan en ellos algunos conflictos inconscientes que no han encontrado otra forma de expresión más allá de lo sintomático, de su neurosis, y no han tenido la posibilidad de expresarse mediante otro tipo de actividades –lúdicas por ejemplo–, lo que imposibilita la simbolización directa del conflicto, proceso necesario para hacer consciente lo inconsciente y el sujeto se pueda hacer cargo de dicho conflicto. Tales conflictos vienen de aquellas primeras etapas del desarrollo psíquico infantil en el individuo y se expresan en edades posteriores.

En este sentido, se puede remitir al trabajo desarrollado por Castellanos y Trevisi, (2005), con la metodología denominada Franja T como forma de intervención terapéutica grupal, la cual parte de la teoría de Donald Winnicott, basándose en la manera como se pueden corregir aquellas fallas provocadas en estos primeros momentos del desarrollo psicológico del individuo, en aquel “ambiente facilitador de los procesos de maduración del bebé, en las que se originan gran parte de los trastornos mentales” (p. 1). Tal corrección se lleva a cabo a partir de los fenómenos y objetos transicionales que parten de lo lúdico, el juego simbólico –e incluso lo artístico– siendo el juego un fuerte indicio de salud mental.

Desde el psicoanálisis se entiende que el símbolo es la manera como se expresa el inconsciente, por el cual se llega a través de la interpretación y la comprensión. De esta forma, se entiende que el síntoma busca una expresión simbólica para descifrar su significado. Es así como el síntoma a partir de un conflicto psíquico busca una expresión a manera de simbolismo, trayendo un significado inconsciente que debe ser descubierto. Así las cosas, la sublimación es este mecanismo por el cual se puede generar una expresión –de igual manera simbólica– del conflicto, generando así la posibilidad de descarga de la pulsión o conflicto por mecanismos socialmente más aceptables. Es aquí donde el arte, la lúdica y la creatividad toman especial atención y participación, en el escenario educativo escolar.

Es necesario traer en este momento lo que Jones (1916), citado por Seagal (1966), refiere frente al simbolismo propio del Inconsciente diferenciándolo de otras formas de representación indirecta; él precisó las siguientes características propias del simbolismo inconsciente:

- Un símbolo representa algo que ha sido reprimido de la consciencia. Todo proceso de simbolización se lleva a cabo inconscientemente.

- Todos los símbolos representan ideas sobre el “*self*”, sobre las relaciones consanguíneas inmediatas y sobre los fenómenos de nacimiento, vida y muerte.
- Un símbolo tiene un significado constante. Muchos símbolos pueden usarse para representar la misma idea reprimida, pero cada símbolo tiene un significado constante, que es universal.
- El simbolismo surge como resultado de un conflicto intrapsíquico entre “las tendencias represoras y lo reprimido”. Más aún “sólo lo reprimido es simbolizado, sólo lo que se encuentra reprimido necesita ser simbolizado” (p. 59).

De esta manera logra relacionar el concepto de símbolo con el de sublimación, siendo ésta última el resultado de la modificación cualitativa de la investidura que trae la idea simbolizada que no se ha podido mostrar. Jones tenía la idea particular de que los símbolos se forman cuando no hay sublimación; pero Melanie Klein discrepa de esta idea en el sentido de que la sublimación es propia de una expresión simbólica, como se presenta en el juego infantil, siendo éste una actividad sublimada, expresando de manera simbólica ansiedades, deseos y conflictos psíquicos. En este sentido, nos remitimos al texto descrito en el marco teórico de Klein (1930) donde plantea el problema de la inhibición frente a la formación de símbolos, concluyendo que, si la simbolización no se produce, se detiene todo el desarrollo del Yo, sin tener la posibilidad de dotar de significados el mundo exterior (Seagel, 1966).

Entonces, ¿qué hay detrás de lo simbólico?, ¿qué es lo que realmente se quiere expresar? Mediante la formación de símbolos lo que el psiquismo está haciendo es un intento de elaboración de conflictos psicológicos, donde el escenario educativo escolar puede brindar estos espacios de expresión. Un síntoma se forma precisamente cuando un conflicto no ha podido ser expresado ni representado en lo consciente. La formación de símbolos se presenta desde edades muy tempranas en el desarrollo y es la manera como el niño logra expresar su mundo interno con la manipulación de objetos externos, en el afuera. Atado esto al mecanismo de la sublimación, se requiere que existan símbolos para que se puedan sacar aquellos aspectos reprimidos no representados en el afuera, siendo también por la sublimación que el conflicto encuentra una forma de expresarse desplazando la meta de la pulsión como por ejemplo con la agresividad, siendo el arte y la lúdica formas de expresión de conflictos que evitan que un niño se comporte de manera agresiva.

Por medio de la sublimación la agresividad ya no se dirigiría al objeto original sino que se dirige a otra meta socialmente más aceptada, llevando así a la simbolización que permitirá en parte la comprensión del conflicto, disminuyendo de esta forma la ansiedad y la tensión que produce la no descarga del conflicto psíquico.

La cultura genera ciertas normas y/o parámetros de comportamiento sociales para lograr la armoniosa convivencia en sociedad –aunque en muchas ocasiones difícilmente se logra-. La sociedad genera una regulación de normas, reglas que llevan a normatizar el comportamiento humano. Así mismo, en el contexto escolar generan normas, reglas, parámetros de conducta que llevan a formas de ser disciplinado, formas de ser obediente, formas de ser estudiante, formas de ser docente, a partir de estos parámetros normativos sociales. Tal como lo refiere Castoriadis (1988), al mencionar que tales normas son históricas y se encarnan en las organizaciones que a su vez se “instituyen” en la sociedad y la mantienen unida.

De esta manera, la escuela se convierte en un escenario de reproducción social en todo sentido, incluso en el hecho de generar la misma dinámica de represión de lo pulsional, tal cual como sucede a nivel social.

Viene entonces la pregunta que gira en torno a la relación entre represión y sublimación, asunto difícil y complejo: ¿hay que permitir y no reprimir?, o ¿reprimir poco?, o ¿qué cosas se deben reprimir y cuáles no?, ¿por qué esas sí y aquellas no? Si se decide que se debe manejar un término medio, ¿cuál es ese término medio? Maravilloso, se complica el asunto.

Por ejemplo, los actos de violencia en las escuelas, supondrían muchos que son un claro ejemplo de lo que se debe reprimir, pero también estarán aquellos quienes abordan estos comportamientos desde otras salidas como la sublimación. En este asunto no se trata de brindar respuestas, y quizás el lector quede desilusionado frente a expectativas de encontrar esta respuesta puntual, pero no se deben generar respuestas concretas y deterministas frente a la situación compleja del Sujeto del Inconsciente. Es la experiencia misma la que puede llevar por el camino de encontrar tales respuestas.

Con el texto *Las posibilidades de un Psicoanálisis de la educación*, Ulloa cita a Manoni (1992) en relación con la manera como varios de los autores psicoanalistas ponen el acento en la relación de estas dos disciplinas en cuanto a su aplicación, desde un enfoque clínico, teniendo en cuenta el desarrollo psicosexual infantil, para generar desde las instituciones educativas consideraciones específicas para éste desarrollo con el fin de generar una “profilaxis mental”. Para Manoni, precisamente los docentes deben contar con la preparación necesaria para adoptar una actitud de escucha de aquellas relaciones imaginarias que el niño trae a la escuela, de la tríada edípica Padre – Madre – Niño, ya que es allí, en el escenario escolar donde esta conflictiva se actualiza y se presenta con la figura de los docentes, “cuyo subrogado se pondrán en juego en el espacio educativo (padre – madre – autoridades escolares – hijo – estudiante)” (p.137). Esta perspectiva obedece más al campo clínico.

Se ha tocado el tema de la educación relacionándolo con una función profiláctica, sin embargo, se considera necesario realizar un debate adicional frente a esta supuesta función, ya que es el mismo Freud quien la considera como factor constitucional en el desarrollo

psíquico del ser humano para el desarrollo de una neurosis o una perversión, la cual, el contexto educativo puede que en ocasiones no logre prevenirlas. En un primer momento, Freud contempló fuertemente la ayuda profiláctica que desde el psicoanálisis se puede ofrecer en los contextos educativos para prevenir la neurosis y la psicosis; más adelante, específicamente en su Sexta Conferencia de las Conferencias de Introducción al Psicoanálisis, refiere que uno de los factores a tener en cuenta frente a una educación psicoanalítica, es “el poder de una constitución pulsional rebelde, que en ningún caso puede eliminarlo” (Freud, citado por Cifali, 2003, p. 54). De esta manera la función de la educación se empieza a dilatar, en cuanto que ya no sería una labor profiláctica vista desde una perspectiva psicoanalítica.

Por otro lado, en esta misma línea, Cifali (ibíd.) considera el debate entre lo que en educación debe ser permitido y lo que debe ser prohibido, mencionando que Freud se inclina más del lado de la balanza hacia lo prohibido, aun sabiendo que la sofocación de lo pulsional es precisamente lo que causa una neurosis. Freud solamente rescata de este debate que, a pesar de inclinarse más hacia la prohibición, el actuar educativo debe llevar a que con la prohibición se consiga lo más posible y se perjudique lo menos.

Frente a estos dos aspectos, el factor constitucional y la duda entre el gobierno de lo pulsional y la libertad de seguir los impulsos sin represión alguna, se tienen varias apreciaciones. Por un lado, se considera que, a pesar de tener apoyo de la teoría psicoanalítica en el campo de la educación, no se trata de generar una posición dicotómica asumiendo de manera tajante un extremo, es precisamente donde el contexto educativo debe lograr el equilibrio entre el dominio pulsional –pero no bajo la figura de prohibición– y la expresión de los impulsos pulsionales que habitan en el niño. De esta manera, se hace un llamado de nuevo al manejo de la sublimación por medio del arte, la creatividad, el juego y la lúdica; acciones que permiten la libre expresión de esos impulsos que se pretende prohibir, pero con una expresión desde vías socialmente más aceptadas.

En cuanto al factor constitucional, efectivamente es cierto –y como docentes se puede observar constantemente en nuestros estudiantes– que algunos niños llegan a la escuela con ciertas condiciones psíquicas que los llevan a tener ciertos comportamientos que llaman la atención y que requieren de una atención diferente, un pedido de ayuda que emite el niño para que el síntoma sea escuchado por el docente. En este sentido, es claro que el contexto educativo no generará un escenario terapéutico donde el estudiante tenga un cambio de comportamiento producto de su malestar o conflicto psíquico, tampoco se llegará al sentimiento de frustración por no poder impedir la expresión de cierta sintomatología, ya que como se menciona, en ocasiones el factor constitucional lleva al desarrollo de una neurosis independientemente de las condiciones que se brinden en el escenario escolar.

Precisamente esta es labor que se le pide a una educación vista desde la perspectiva psicoanalítica: un espacio donde el mismo síntoma pueda tener expresión, donde no se le prohíba

la expresión de su discurso, de su texto, ya que este síntoma nos habla de lo que le sucede al estudiante²⁵, un escenario donde se atiende y se escuche lo que síntoma intenta decir. Este es el escenario donde se puede lograr la libertad del sujeto del inconsciente: un sujeto que tenga esa libertad para que su síntoma o conflicto psíquico pueda tener expresión y no se le juzgue, ni se le estigmatice por su comportamiento.

Nada resulta de una actitud de prohibición y castigo por ciertos comportamientos que hacen que el ambiente escolar se incomode por las actitudes de algunos estudiantes. Si se deja de enfocar la educación en lo cognitivo y comportamental observable, se podría llegar a la comprensión de la dimensión psíquica y afectiva de los estudiantes, a la noción de Sujeto del Inconsciente que inter juega en el contexto escolar.

Es precisamente la actividad simbólica la que se debe desarrollar a partir de la creación de un espacio psíquico con características favorables para el desarrollo psicológico del individuo. Esta actividad simbólica es de suma importancia dentro del desarrollo psicológico infantil como constitución del proceso evolutivo normal; sin embargo, no es exclusiva de esta etapa, ya que, a cualquier edad, la expresión simbólica desarrolla aquel espacio psíquico que lleva a re-elaborar cualquier conflicto psíquico que se presente. Es muy común ver este aspecto de la actividad simbólica en el contexto educativo escolar, ya que gran parte de las dificultades de aprendizaje conllevan una disminución de esta actividad simbólica²⁶.

SUJETO EPISTÉMICO (PASIVO) – SUJETO DEL INCONSCIENTE (ACTIVO)

Es claro que existen múltiples formas de ver al Sujeto, múltiples miradas que conformarán un escenario social particular desde la concepción que se tenga de Sujeto, generando un actuar específico a partir de lo que se espera de éste. Con este asunto se generan cuestionamientos frente a si en el contexto educativo se podrá llegar a una concepción universal (universalizante) del Sujeto que allí actúa. Además, ¿hay un único Sujeto en el contexto educativo?, ¿cuál es su realidad y desde dónde se construye tal Sujeto?

25 | Al referirme al estudiante no pretendo centrarlo únicamente en la noción o imaginario de niño, ya que este estudiante puede ser un adolescente o incluso un adulto joven en un contexto universitario.

26 | En este aspecto específico, el de las dificultades de aprendizaje, recomiendo acudir a la literatura que sobre el tema tiene la perspectiva psicoanalítica. Textos como por ejemplo “Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje” (2012), de Mario Elkin Ramírez, o también el texto “El niño hiperactivo y con déficit de atención: En busca de sentido: Una perspectiva desde el Psicoanálisis (2005), de Juan Rafael Padilla.

En esta categoría de análisis se aborda precisamente la manera como se concibe el Sujeto educacional a partir de la idea de Sujeto del inconsciente que se ha venido desarrollando en la presente investigación. Este aspecto se encuentra fuertemente unido a aquella noción epistemológica que el psicoanálisis ha desarrollado en cuanto a la noción de Sujeto más allá de lo cognitivo y más allá de lo exclusivamente consciente. Así se convierte la mirada de un sujeto educativo pasivo en la mirada de un sujeto más activo –educacional– en su formación desde el interior psíquico del mismo sujeto, desde sus pulsiones y su propia personalidad, desde su propia libertad, llegando a esa libre expresión del sujeto a partir de su inconsciente y tomando mucho más en cuenta su dimensión afectiva y psicológica.

Sin embargo, interesa cuestionarse sobre ¿qué es lo que se debe entender por Sujeto del Inconsciente?, ¿qué se debe entender por sujeto educacional y cómo debe ser entendido en el contexto escolar? Un inicio para responder estos interrogantes tiene que ver con el sujeto de la escucha, un estudiante que se desenvuelve en el contexto educativo a partir de la propia expresión de su psiquismo y de sus pulsiones, donde el rol del docente iría más encaminado a la escucha de tales pulsiones y a la guía para encaminarlas desde la sublimación. Un sujeto cuyo psiquismo sea escuchado, un sujeto cuyo psiquismo sea comprendido y que sea éste el aspecto más importante desde donde se desarrollen todas las actividades escolares.

Un segundo aspecto tiene que ver con el hecho de que la noción de sujeto que se trabaja en el presente trabajo lleva al rescate de la individualidad. Mientras el sujeto epistémico conduce a una práctica pedagógica generalizante, el Sujeto del Inconsciente es individualizado, es comprendido a partir de su propio *Self* y su propio Yo.

Este retorno a la individualidad en los contextos educativos lleva implícito un aspecto de corte filosófico pero a la vez de tipo práctico, centrado en el quehacer de la labor educadora. Es importante tener en cuenta también que la noción de este Sujeto del Inconsciente parte de una mirada clínica, pero que puede ser analizada en un contexto aplicado como es la Educación, sin decir con esto que el escenario escolar deba ser convertido en un escenario clínico; ambas praxis deben estar donde deben estar. Sin embargo, esta noción de Sujeto parte tanto de aspectos teóricos del psicoanálisis como de aspectos prácticos de la educación y/o la pedagogía.

Se puede partir de otro asunto: ¿de qué sujeto habla el Psicoanálisis? Lo que es claro es que se trata de un Sujeto producto de su teoría, su metodología y su praxis, desplegando la categoría de Sujeto a partir del uso que el Psicoanálisis hace del ser humano. ¿Será que esta noción, para los fines del presente trabajo, tendría que llevar al modo como ha sido teorizada por la tradición filosófica heredada de Descartes y de Kant? Al parecer, esta investigación no tendría que llevar a una descripción tan profunda y tan detallada, pero sí es necesario evaluar la manera como se va migrando del Sujeto epistémico al Sujeto del Inconsciente

desde la presente perspectiva, teniendo la noción clara del Sujeto educacional por el que se trabaja en esta propuesta.

Otro aspecto que fundamenta el cambio del Sujeto Epistémico al de Sujeto del Inconsciente es la noción y categoría del deseo, donde el Sujeto se convierte en sujeto del deseo o sujeto deseante. Aquel deseo descrito como el inter juego en la construcción de la subjetividad, la construcción del yo y así mismo de la individualidad, se da a partir de la relación con Otro, en ese inter juego con el Deseo del Otro donde el Yo se convierte en el actor del Deseo del Otro. Es allí donde el escenario educativo se debe preocupar por trabajar con el individuo desde su propio deseo, no el deseo del otro, y llevar a un escenario consciente el verdadero deseo del individuo, sin tener que actuar desde el Deseo del Otro. Este es el verdadero respeto por la libertad a la cual nos hemos referido en la presente investigación.

En este asunto de la construcción del Sujeto educacional, en el tránsito del Sujeto Epistémico Piagetiano al Sujeto del Inconsciente Freudiano, es necesario tener en cuenta varios de los aspectos que Assoun (2001) refiere frente una genealogía de un Sujeto filosófico. Tales aspectos son:

- Es necesario pensar cuáles son aquellos elementos que se convierten en necesarios y suficientes para poder pensar en términos de sujeto.
- La primera condición para poder pensar en términos de sujeto es la “reflexibilidad: una referencia en cuanto a sí y para sí... Una postulación de un punto de vista desde adentro que libera al momento de la subjetividad” (p. 49).
- Para poder pasar de la subjetividad al sujeto se requiere de la referencia a un estatus propio: “Se apunta al Sujeto como depositario de derechos propios.” (p. 50).
- Frente al desarrollo genealógico del sujeto se pasa de la perspectiva de Descartes a una lógica Kantiana. ¿Qué nos dice esto sobre el Sujeto del Inconsciente? ¿Cómo llegamos a este punto? ¿el Sujeto de qué será desposeído? ¿el sujeto se vuelve substancial? Son éstas las preguntas que llevan a ir estructurando un Sujeto para el Psicoanálisis.

- Una considerable interpretación de Sujeto, tiene que ver con que: “El sujeto es pues... el Yo en tanto que Otro, capturado por la alteridad.... El sujeto sería por lo tanto la subjetividad en tanto que la alteridad la constituye” (p. 48). En este sentido y en completa concordancia con nuestra investigación, se encuentra que la construcción del Sujeto del Inconsciente está basada en esa interacción con el Otro (Madre – Docente – pares), a pesar de abogar por el respeto a la individualidad e ir en contra de la homogenización.
- La descripción que propone Assoun (ibíd.) se basa en una categoría de Sujeto deseante, en tanto que éste se inscribe en el inconsciente. Del psicoanálisis, no existe más que saber de “procesos inconscientes”. ¿Pero qué imagen de sujeto resulta de ello? Sin embargo, para este autor, “el inconsciente nunca es el Inconsciente con mayúscula en Freud sino inconsciente del sujeto, en el mejor de los casos sujeto... con inconsciente” (p. 189).

De Freitas (2012), citando a Cabas (2009), refiere lo siguiente en cuanto a la concepción de Sujeto en Freud y en Lacan: “...Parece haber consenso de que la propiedad de Freud no es el Sujeto. Lo que es propiedad de Freud es el inconsciente. Y, ahí, la primera conclusión que se impone es que en cuanto al inconsciente es freudiano, el sujeto es Lacaniano” (p. 116). Con Lacan, la concepción de sujeto es a partir de la estructura, el Sujeto es un Sujeto de la estructura, es un sujeto producto de una estructura psíquica que proviene del Inconsciente dado desde el Lenguaje. Con este aspecto se alcanza a deducir que Freud no tuvo entonces un desarrollo o elaboración de la categoría de Sujeto como tal, sino de Inconsciente. Aquella noción de Sujeto viene más del lado Lacaniano.

De esta manera, aunque la pretensión de Freud no fue elaborar una teoría en cuanto al desarrollo de la categoría de Sujeto, sus descubrimientos llevaron a una ruptura del paradigma de Sujeto que hasta entonces reinaba, un Sujeto producto de lo Consciente, de la Razón. Es este el esquema que cambia el paradigma de la noción de sujeto que en los siglos XIX y XX de todo era consciente, era indivisible y razonable, y eso será puesto en duda. Tales aspectos como la razón y la consciencia son puestos en duda como esencias constitutivas del sujeto, produciendo una nueva herida narcisista como se tuvo con Copérnico en su momento al tener que aceptar que el hombre no controlaba el universo (Ibíd.).

Es así como la categoría de Sujeto educacional, viene dada a partir de la noción que desde el psicoanálisis se desprende observando un contexto educativo. Es este esquema el que lleva a una mirada de Sujeto mucho más activa y en el cual prevalece lo inconsciente, lo pulsional. A partir de la construcción de la noción de Sujeto Educacional, se desarrolla una perspectiva identitaria, bajo la cobija de la ruptura del paradigma epistémico.

El sujeto ha tenido que afrontar una serie de heridas que han repercutido no sólo en la concepción de consciencia, de lo consciente, de la razón, del origen, de la individualidad, etc.,

sino también en la concepción que de éste se hace para la transformación de representaciones sociales, de familia, el modo de sociedad, representación de la realidad (Ibíd.) y, por ende, representación de la Educación y el Sujeto –o sujetos– que la componen.

En el contexto educativo específicamente, desde esta perspectiva se observa cómo los paradigmas educativos han ido cambiando y transformándose desde nociones como teorías de la enseñanza a teorías de aprendizaje donde es en ésta últimas donde el Sujeto autónomo y constructor de su propio proceso de aprendizaje (Aprendizaje autónomo) genera una representación social y educativa de lo que se espera de éste sujeto. En el primero de estos paradigmas la mirada estaba puesta en la enseñanza –ya fuera como proceso o como concepto–, es decir, en el docente y sus estrategias para transmitir conocimientos en el contexto educativo; mientras en el segundo, la mirada pasa del docente al estudiante donde este adquiere un papel más activo frente al proceso, no de enseñanza, sino de aprendizaje, a partir de esa relación docente–estudiante, centrada en el contexto educativo.

En la actualidad se observa un nuevo paradigma de Sujeto en el contexto educativo, en el cual se empieza a desprender del contexto escolar, del espacio físico del colegio o escuela a la hora de hablar de su proceso de aprendizaje. Esto conduce a un proceso de aprendizaje mucho más autónomo y desligado del escenario escolar, una metodología de aprendizaje “cuasi” autodidacta en la cual ya no se aprende solamente en los colegios ni con un docente en frente, sino que también se aprende en contextos desescolarizados (por ejemplo, los denominados *Homeschooling* o aprendizaje en casa).

En este último –y quizás nuevo paradigma educativo– la mirada se descentra del docente, y más aún, se descentra del sistema educativo²⁷. Con la ola –o movimiento– *Homeschooling*, el contexto o escenario educativo se traslada a la familia, a la casa, al hogar. Valdría la pena revisar una historia de la educación mucho más detallada donde se pudiera observar si en un principio la educación estaba o se brindaba en este contexto, en la casa, en la familia.²⁸ Lo que sí es claro es que la educación en algún momento de la historia pasó a ser parte –y responsabilidad– del Estado, de los gobiernos, o de la Iglesia. En tales momentos, ¿dónde estaba la familia? Socialmente es más favorable designar esta labor al Estado o a la religión,

27 | En lo personal esto sí representa una verdadera revolución, una resistencia, un reclamo por los fracasos en los sistemas educativos. La gente suele decir que los fracasos son de los estudiantes, pero quizás son más de los sistemas educativos que de los estudiantes. Y alegan: “La educación está en crisis”... ¿quién está en crisis verdaderamente?, ¿de quién es la crisis? El fracaso se observa independiente del sistema o modelo educativo, sea cual sea, porque este se convierte en un modelo reproductor (Giroux, H.) de un sistema social reinante, el cual construye a su vez una noción particular de Sujeto en el escenario educativo escolar.

28 | Si así fuera, ¿nos estaríamos devolviendo? ¿y por qué habría que devolvernos? ¿Será que el proceso ha sido éste: primero la educación se daba en casa, luego pasó al colegio?, ¿luego volvió a la casa?, ¿el Eterno Retorno de Nietzsche en Zaratustra? Lo cierto es que la educación se está desprendiendo de los colegios.

porque de esta forma se puede uniformar de manera más fácil y adoctrinar al individuo para que perpetúe el régimen social.

Unido a todo lo comentado hasta el momento, surge la estrategia del autoritarismo llevado al campo educativo, donde hay un “Dios” o un Ideal, que es la institución educativa, el colegio, o el docente. A partir de esta cadena, es a este último a quien se le delega toda la formación de los individuos, quedando la familia con un rol muy pasivo.

Las formas de educar fueron cambiando –no sé si se podría decir “evolucionando”–, pero la técnica, o táctica o estrategia, o metodología, siempre ha sido la misma, la de tener al Sujeto en un rol pasivo y receptivo, un Sujeto modelable, formable, que tome una forma particular, por más que se pretende darle un rol activo.

Es así como observamos los uniformes en los colegios, los exámenes (todos tienen que saber lo mismo), el dominio a través del cuerpo (Foucault), los horarios y todo lo que implica un sistema educativo formal en la actualidad. Luego aparecen las ciencias “Psi...” para colonizar el campo educativo, para venir a proponer estigmas y rótulos desde el afuera del sujeto, dejando de nuevo al sujeto educacional, al estudiante en un rol pasivo, donde le dicen que es “hiperactivo”, “que no aprende”, etc. Y ni el pobre niño ni la familia pueden defenderse de tales rótulos (dados casi siempre por el colegio o por alguna persona conectada con un contexto educativo), solamente dejando como opción, el llevarlo a terapia.

Es la escuela la institución que genera nociones de anormalidades en el Sujeto niño, es desde este escenario donde se generan rotulaciones, diagnósticos, anomalías, y estrés. No más hay que ver como en muchos hogares se observa el estrés que genera en los niños cuando “no hacen tareas”, “cuando van mal en el colegio”, “cuando la profesora envía una nota”, “cuando no aprenden lo que tienen que aprender”; ¿pero aprenden muy bien lo que realmente quieren aprender? Alguien dijo, “¡Ajijj! *La escuela nos enloquece*”. La escuela determina la noción de Sujeto que quiere y que se mueve dentro de una sociedad. ¿Qué sucedería con el siguiente experimento?: si sus hijos no estudiaran en un colegio, ¿cuál sería la noción social de Sujeto que se tendría de ellos? Muchos criticarían esta acción de retirar a los niños de los colegios porque no es el estándar social; los niños deben estudiar, y en la escuela, dirían “está el derecho a la educación”, sacarlos de un colegio, no implica que se les esté negando tal derecho, porque nadie ha dicho que el derecho a la educación tiene que ser obligatoriamente en un colegio. ¿Cuál sería la “nueva” noción social de Sujeto que se construiría? Por otro lado ¿los niños serían felices? (entonces sería una concepción social hedonista de sujeto). ¿Aprenderían por fuera de la escuela? sí, pero cosas diferentes a las que enseñan en la escuela, y ¿esto sería malo? Para la sociedad, por supuesto, pero ¿para los niños?

Cualquiera podría decir: “si el problema es la escuela, fácil, quitémosla”, pero creemos que tampoco se trata de eso, sino de analizar realmente cuáles son las dinámicas sociales –y

pedagógicas, claro está- que se mueven en esta institución social. Lo que pasa es que con la dinámica que se observa en la escuela actual, no se queda muy satisfecho o muy contento.

El saber que se adquiere desde el psicoanálisis, es un saber que el mismo Sujeto va descubriendo, mientras que el saber que se adquiere desde cualquier otro enfoque o método pedagógico es un saber impuesto. Desde el psicoanálisis el saber va de adentro hacia afuera mientras que desde la pedagogía el saber va de afuera hacia adentro, lo cual no permitiría la verdadera libertad y verdad del Sujeto. De ahí que esta investigación vaya en contra de crear un modelo pedagógico y más bien promueva un “nuevo conocimiento”. Por ello, la presente tesis y noción de Sujeto trasciende lo cognitivo, con la intención de pasar del Sujeto Epistémico al Sujeto del Inconsciente, que no es un Sujeto conocido con anterioridad, es decir, no sabemos con qué nos vamos a encontrar, la idea es que el mismo Sujeto se descubra él mismo.

Para lograr el tránsito del Sujeto Epistémico al Sujeto del Inconsciente, se debe llevar a cabo un cambio en la formación del docente, tal como lo refiere Giraldi (1998), se debe llevar a que los docentes tengan conocimientos adecuados sobre el desarrollo psicológico del niño, en especial desde la perspectiva psicoanalítica, siendo así cómo los docentes podrían comprender al niño en las fases por las que atraviesa de manera tal que no se escandalicen por aquellos impulsos perversos o “asociales” que el niño manifieste.

LA ESCUELA Y SOCIEDAD

Llama la atención como desde la escuela se maneja una noción del fracaso, de la falla, de lo anormal, del que no aprende, que se estigmatiza desde la escuela, pero ¿por qué en esta institución?; y si no existiera ésta, ¿se reflejaría en otro contexto? La escuela es aquel escenario donde se le atribuye un rol al Sujeto, más allá de su concepto de estudiante, que lo nomina como bueno o malo, inteligente o no inteligente, con déficit o sin él, normal o anormal, y este a su vez conlleva un texto del Sujeto que cumple un rol en la sociedad: si tiene alguna dificultad en la escolarización, con lo académico, se le debe ayudar, pero ¿qué pasaría si la escuela no existiera?, ¿se detectarían estas llamadas “disfuncionalidades”? Es la escuela el escenario que tiene el poder de estigmatizar a ese Sujeto mediante calificativos como los mencionados anteriormente y otros muchos más.

Analizando un poco más este aspecto, se observa que la Escuela es aquella Institución que reproduce y organiza los parámetros sociales desde los modelos sociales que reinan en una determinada época. Pero esta función debe tener coherencia con lo que predica, pero que quizás no hace, ya que es así como el sistema educativo propone y “lucha” porque los estudiantes desarrollen su inteligencia, pero no se los permite, no se les deja.

Cualquier cosa que el estudiante piense de manera diferente, el sistema lo reprime o lo castiga. Entonces, queda el concepto de inteligencia aplicado solamente a lo que ellos proponen. Quedan así nuevas preguntas sueltas sobre: ¿qué entiende por inteligencia el sistema educativo?, ¿por qué es el sistema educativo en donde se enmarca este concepto de inteligencia?, ¿qué entiende la sociedad por inteligencia? ¿Solamente se trata de alfabetizar? ¿Ese es el papel de la escuela, de la educación?

Más allá del concepto de inteligencia, pero cercano a éste nos encontramos con la relación inmersa en el escenario escolar entre el aprendizaje y la enseñanza. De nuevo se cae en el encerramiento de esta relación en las paredes de la Escuela, del sistema educativo. ¿Por qué el aprendizaje está atado a la institución educativa? Quizás algunos digan que no es así, que se aprende también en escenarios por fuera de la escuela, pero haciendo un análisis un tanto más profundo, se observa que los aprendizajes que se dan por fuera de la escuela no serán tenidos en cuenta a la hora de evaluar –desde los sistemas “formales” de evaluación-. Solo evalúan y miden lo visto en la escuela, nada más, los demás aprendizajes no son tenidos en cuenta en la sociedad. ¿A qué se debe esto?, la respuesta se encuentra en el modelo capitalista reproductor de la sociedad y la cultura, que permea y queda inmerso en la escuela.

Vienen ideas de experiencias diferentes de modelos pedagógicos y alternativos en educación, cuyo objetivo abraza el tema del cambio, pero como ya se ha visto, el tema de cambio no es bien visto precisamente por aquel esquema de poder que se mueve en el sistema social y golpea fuertemente la escuela. Ya habrá quienes digan: “¿Y por qué un cambio? Se observa la manera cómo experiencias exitosas de otro tipo de educación quedan solamente en la memoria, pero no generan cambios significativos. Es allí donde la hipótesis de esta investigación toma sentido: “el sistema social conlleva que estas experiencias no generen impacto porque se mueven en otra lógica o dinámica diferente y eso genera una crisis que el sistema social capitalista no está dispuesta a contemplar.

Así las cosas, se observa cómo el círculo vicioso que tiene atado al sistema educativo se mueve de la siguiente manera: sistema educativo → reproductor del sistema social → que lleva a que lo aprendido en el sistema educativo sea lo que “se necesita” para el sistema social → por ende lo que se enseña en el sistema educativo es lo que el sistema social necesita.

En este sentido, entra en escena otra relación en el escenario educativo, a saber, lo Instituido vs lo Instituyente: Lo Instituido se refiere a lo normativo dentro de una Institución, son las normas o reglas que se van a construir y van a emerger como imperativos de lo que a los individuos les llega desde afuera, no desde su mundo interior; mientras que lo Instituyente es todo aquello que los individuos de una sociedad –o institución específica– realiza desde las normas construidas para generar una convivencia u organización social.

Lo Instituido son las normas que rigen y regulan una institución social, mientras que lo Instituyente se refiere a la manera como los individuos se organizan para acatar estas normas, siendo esta una dinámica vista en cualquier escenario social, y la escuela no es la excepción.

Todos los que allí actúan quedan inmersos en esta dinámica, quieranlo o no. Tanto directivos, como docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad, al ingresar a esta institución - escuela quedan sumergidos en la dinámica entre lo Instituido y lo Instituyente, llegan a un escenario donde existen normas y se deben cumplir, que convierten al Sujeto en una máquina obediente y su comportamiento queda regulado por esta normatividad, reglas manifiestas como el reglamento escolar o latentes como el currículo oculto. La escuela se ubica así como un escenario de reproducción social.

Tal relación entre lo Instituido y lo Instituyente, permea a su vez ciertos imaginarios y prototipos sociales frente a los roles que deben cumplir quienes allí actúan. Esta es la razón donde estos imaginarios constituyen la representación mental de lo que sería bueno o malo, permitido o no permitido. Incluso se generan los imaginarios de lo que sería un buen colegio o un mal colegio; un buen docente o un mal docente; un buen estudiante o un mal estudiante; imaginarios que no permiten la verdadera libertad del Sujeto, su libertad de SER en el mundo escolar. Viene con esto la concepción de buen y mal docente, debido a que son otros los que determinan qué es bueno y qué es malo.

En relación con el tema de la identidad, nos encontramos con un panorama en el cual el escenario educativo escolar institucionalizado, llamado escuela, se convierte en aquel espacio donde el niño debe ser inscrito para que pueda cumplir un rol dentro de una sociedad, un rol social que lo ubica en la categoría de estudiante. La escuela se convierte así en el espacio que lleva a que el Sujeto también adquiera una identidad social, un constructo social para asumir un rol. Casi se podría decir que aparte del rol que asume socialmente como estudiante, para asumir la categoría de NIÑO también debe estar institucionalizado en la escuela, de lo contrario pareciera que no se es niño completamente.

Dentro de las características que se podrían adjudicar a la noción o categoría de NIÑO, está la del juego: el niño juega. Pero si un niño no está matriculado en una escuela pareciera que algo le falta, no está bien, y es obligación que el niño esté “estudiando” en una escuela²⁹ -se percibe que es preferible que estudie a que juegue-. Es cierto que todo niño tiene derecho a la educación, pero viene la pregunta: ¿la educación de un niño está condicionada a que se

29 | Con el análisis de este aspecto no se pretende dar a entender que se quiere que los niños no estudien más en la escuela, colegios, centro de educación, etc., sino que la propuesta de Sujeto educacional que se plantea en esta investigación, junto con la nueva forma de ver la educación de algunas personas formando movimientos o estrategias pedagógicas como el Homescholling -educación en casa- lleva a que se retire la idea de que la educación solamente está atada al escenario escolar.

lleve única y exclusivamente en la escuela? Esta categoría de niñez queda con varios vacíos para definirla. Por ejemplo, como lo refiere Kupfer, M., (et. al.), a un niño con algún tipo de discapacidad hay que inscribirlo dentro del sistema educativo, que asista a la escuela, siendo ésta última la que debe prepararse muy bien para poder ofrecer al niño con discapacidad las mismas condiciones de educación que a un niño sin ninguna discapacidad³⁰. De allí viene el discurso moderno de la “inclusión escolar”, casi dándonos a entender que si un niño con discapacidad –o sin ella- no está escolarizado es un niño excluido, es un niño aislado, al que se le están vulnerando los derechos, etc. Se observa que para que el niño cumpla unas condiciones sociales en cuanto a su rol de niño, tiene que estar institucionalizado³¹.

Kupfer continúa: “Hay una apuesta con eso en el poder subjetivamente de los distintos discursos que se ponen en circulación, en el interior del campo social, con el objetivo de asegurar sostener o plasmar lugares sociales para los niños, y el discurso (o discursos) en torno al escolar son particularmente poderosos en este sentido... La escuela es una institución poderosa cuando le piden que firme una certificación de pertenencia: quien está en la escuela puede recibir el sello de niño” (p. 75).

LA TRANSFERENCIA

En el contexto educativo se mueven otros aspectos más allá de los simples procesos de enseñanza y aprendizaje, se hace referencia al mundo de las relaciones interpersonales dadas desde varios frentes, pero en esta ocasión solamente se analizan dos específicamente: relaciones estudiantes–estudiantes y relación docentes–estudiantes.

Un punto de especial consideración que trata Ulloa es el de las relaciones interpersonales, relaciones particulares que suceden y acontecen entre sujetos en el escenario escolar y que se mueven entre docentes y estudiantes y entre los mismos estudiantes. En cuanto a la primera forma de relación mencionada, está el fenómeno de la transferencia en donde se representan aquellos aspectos edípicos de los niños, depositando en el docente, aquellos afectos y formas de relación de éstos con sus padres.

Sin darse cuenta, el docente adquiere ese rol materno–paterno en el que el estudiante entregará gran parte de su carga afectiva producto de una reedición de lo afectivo con sus figuras paternas. Como se comentó más arriba, es el docente quien se convierte en una figura de confianza, contenedora, de apoyo y de seguridad para la dimensión afectiva del niño o estudiante.

30 | “Un niño con habilidades diversas”, diría un sacerdote amigo mío.

31 | La educación supeditada únicamente al escenario escolar Institucionalizado.

Es desde lo afectivo como el proceso de aprendizaje se puede llevar a cabo en condiciones óptimas, en donde el aprendizaje no depende solamente de las herramientas cognitivas individuales con las que cuenta el niño, sino que depende también de las relaciones con su docente y del vínculo afectivo que se mueve en esta relación. Así las cosas, es importante lo referido por Dolto citada por Ulloa (Op. cit.), en cuanto que, si la mirada de la educación se centra únicamente en la dimensión cognitiva, se está dejando de lado un aspecto constitucional del Sujeto en cuanto a los procesos educativos, a saber, el de las relaciones entre sujetos; ya que los colegios son espacios colectivos donde los niños se interrelacionan al mismo tiempo. Si se descuida este aspecto relacional, se están descuidando las leyes de estructuración de lo Inconsciente, “perdiendo así de vista que el acto educativo, al tratarse de un espacio colectivo institucional, seguramente obedezca también a otras reglas constitutivas de las relaciones que al interior suyo acontecen” (pg. 8).

Este hecho puede estar ajustado a favor de la categoría de la Transferencia, y es interesante poderlo unir o relacionar con la manera como se mueven ciertos tiempos del inconsciente-consciente en el escenario escolar. Se podría relacionar con lo teorizado por Anna Freud, al referir que una de las diferencias del trabajo del niño comparado con el de los adultos es el hecho de que en los niños los conflictos edípicos se desarrollan en un momento actual, mientras que en los adultos lo que se está haciendo es, trabajar con un pasado traído transferencialmente a un presente con la figura del terapeuta o con otras figuras que entren en las relaciones. Los niños en la escuela movilizan su presente psíquico en un presente aplicado, el cual determinará un futuro.

Ilustremos lo anterior con un ejemplo: Un niño que en su pasado –quizás no muy lejano- ha sido maltratado, en su presente intenta elaborar (de manera infructuosa) ese traumático pasado golpeando a sus pares compañeros en el colegio (digo a manera de ejemplo, porque el síntoma de este niño maltratado puede ir por cualquier lado, quizás se convierta en un niño inhibido o con dificultades de aprendizaje, etc.). De esta manera, tal situación de maltrato determinará un “particular” futuro dependiendo de si este niño es o no tratado terapéutica o pedagógicamente; Si no es tratado terapéuticamente puede llevar a trastornos graves de su personalidad. Representemos mediante un gráfico aquellos tiempos del inconsciente puestos en un escenario escolar:

Ilustración 3. Tiempos del Inconsciente en el escenario escolar



| Fuente: Construcción propia.

Para entender el aspecto de lo Transferencial dentro del contexto educativo, es necesario tener claro que hay elementos de suma importancia más allá de la simple transmisión de contenidos y de información, con lo cual se hace referencia al aspecto relacional. Desde una mirada clínica patologizante del niño o estudiante como poseedor de un déficit o problema de aprendizaje, un elemento importante en la educación de estos niños con dificultades de aprendizaje es el respeto del docente hacia la problemática del niño, pues es así como desde ese apoyo y soporte afectivo emocional, el niño encontrará un continente quien desde el colegio le ayude a encontrar un sentido a su problemática desde un conflicto psíquico.

Pero atención, no se trata de continuar con la mirada de la dificultad o el déficit, viendo lo sano y lo enfermo de la conducta, ya que la sanidad va más allá de la ausencia de enfermedad. Desde esta perspectiva no se trata de patologizar, de rotular a un niño con algún diagnóstico, sino de, en cuanto tenga alguna dificultad comportamental o psíquica, indagar su origen, comprenderlo y ayudarlo a superar este conflicto psíquico, independientemente del “trastorno” o nombre que se le pueda poner.

Es en el campo educativo, en el contexto escolar, donde estas relaciones que llevan a colocar ciertos límites, normas y reglas repiten lo vivenciado y experimentado en casa con las figuras paternas tempranas, por tanto, en parte el asunto de si se deben colocar o no límites en el contexto educativo escolar, llega a una primera aproximación de una respuesta afirmativa, es decir, es necesario que en los contextos escolares existan límites. Sin embargo, lo que más debe prevalecer es el hecho de que a pesar de haber límites, es más necesario permitir, dejar libre. La clave de este asunto es la Sublimación. Un ejemplo específico es el hecho de encontrar estudiantes con conductas altamente agresivas, conductas que vienen desde un psiquismo con graves conflictos psicológicos que no se han podido expresar ni simbolizar en el exterior por medio del lenguaje y solamente son expresados por *acting out* sin que medie la simbolización ni el pensamiento de la Sublimación.

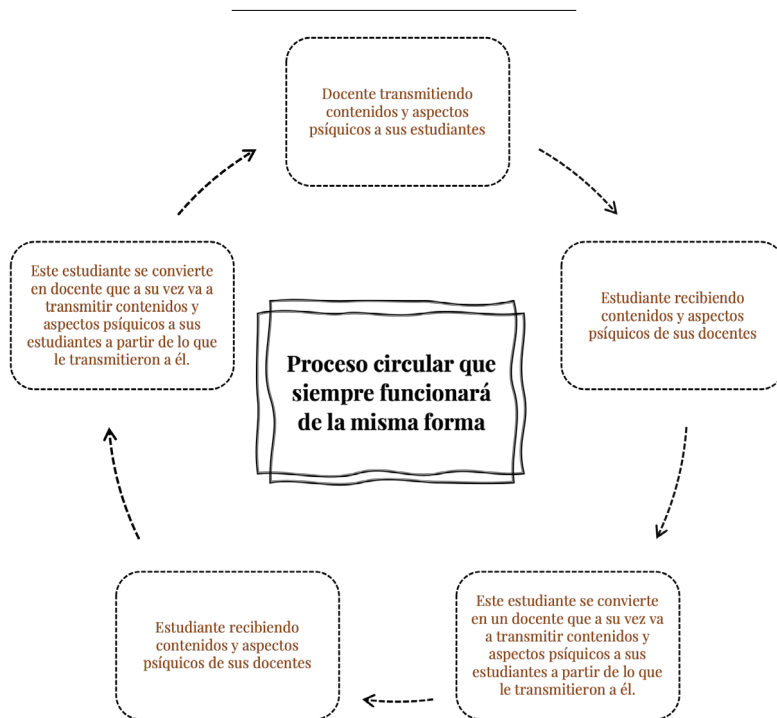
Teniendo en cuenta este aspecto tan importante dentro de la presente investigación, se invita a los docentes a que creen y diseñen estrategias donde a través del arte, los niños con conductas agresivas –por ejemplo– puedan expresar su agresividad de una forma más

aceptada socialmente sin tener que acudir al maltrato del otro como forma de descarga psíquica, pero sin llegar al pensamiento y verdadera comprensión del conflicto que está aquejando en esos momentos.

Asociado con el vínculo mamá–bebé, hay una gran similitud –o repetición de procesos psíquicos– en el vínculo que se forma entre docentes y estudiantes; así como a los hijos no hay que darles todo lo que pidan, a los estudiantes tampoco. Ni a los hijos (mamá–bebé) ni a los estudiantes (docente–estudiante) hay que darles lo que a la mamá o al docente le gusta, lo que éstos quisieran para él, sino hay que darles lo que ellos necesitan y les conviene. Tales ideas vienen desde la fantasía de darles lo que “*yo creo que a ellos les conviene*”, desde aspectos narcisistas de personalidad, en donde simplemente se pretende depositar aspectos psíquicos que son propios de los padres y docentes en los hijos y estudiantes. Es lo que se ha venido proponiendo con el análisis de este aspecto para salir de ese narcisismo docente que tanto se mueve en los espacios educativos.

Estos procesos suceden de manera inconsciente. Puede que el docente se dé cuenta o no, pero lo que piensa o siente se lo transmite a sus estudiantes en este esquema de transmisión de modelos comportamentales educativos:

Ilustración 4. Cadena formativa - educativa



Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar la manera cómo estos modelos pedagógicos se van reproduciendo (modelos reproductoristas) no sólo en los entes gubernamentales y hegemónicos del poder, sino en los aspectos psíquicos que propios de los docentes (narcisismo docente). Sin embargo, este modelo reproductorista no solamente está atado a los modelos pedagógicos de los docentes, que transmiten a sus estudiantes, sino que con mucha fuerza entra en juego el narcisismo docente, ideales psicológicos fantaseados con los que el docente pretende formar a sus estudiantes. Está el imaginario -consciente o inconsciente- de *“voy a educarlos como me hubiera gustado que me hubieran educado a mí”*, o algo más profundo en el psiquismo: *“educó bajo aquellos procesos psíquicos no elaborados en mí como persona que se expresan con la ayuda del rol de docente”*.

La primera expresión: *“voy a educarlos como me hubiera gustado que me hubieran educado a mí”*, puede parecer que surge de impulsos muy bien intencionados, quizás corrigiendo errores que podrían haberse cometido en un momento de formación y con la intención de repararlos para que los estudiantes no caigan en lo mismo; sin embargo, éste también es un error producto del narcisismo docente en donde lo que se está haciendo es una proyección de emociones, sensaciones, experiencias, frustraciones, etc., que tuvo el mismo docente, depositándola en los estudiantes como un intento de elaboración psíquica de tales aspectos vividos. Ello impide la verdadera libertad del Sujeto educacional ya que lleva a una formación que no es propia de lo que el Sujeto necesita, sino producto de lo que *“yo creo que le conviene”*. Con ello se impide que se desarrolle su propia forma de ser, su propia libertad, y se logre encontrar el Sujeto educacional de esta propuesta.³²

El proceso mencionado es producto de proyecciones de lo siguiente: *“Formarás o educarás a un estudiante para reproducirte a ti mismo bajo la fantasía de que el estudiante que tienes será el estudiante que a ti te hubiera gustado ser”*, interviniendo con esto en su personalidad, manipulándolo inconscientemente, ejerciendo un control sobre él. Con ello, el estudiante llegará a una etapa en que se revelará contra este proceso. Con este mecanismo proyectivo, difícilmente se podrá saber y conocer si el estudiante desarrolla un criterio propio o sus criterios son simples reproducciones de algo impuesto -consciente o inconscientemente-.

32 | Pido disculpas a quien al leer este aspecto piense que con ello se está llevando a una propuesta también impuesta a los estudiantes desde afuera, desde el imaginario de la presente investigación, desde una idea de Sujeto Educacional creada a partir de fantasías externas al Sujeto. Sin embargo, hay que hacer ver que desde esta perspectiva psicoanalítica la pretensión es ubicar al estudiante en un Sujeto que se apropie de su propio proceso educativo formativo, donde se respete el psiquismo del estudiante y sea a partir de allí donde se forme o eduque sin que sea algo impuesto desde el docente o desde mucho más afuera. No se trata de un neo colonialismo pedagógico desde el Psicoanálisis.

LA ENSEÑANZA Y EL CONOCIMIENTO

En cuanto a la relación con el conocimiento que se mueve dentro de los sistemas educativos, es simple observar cómo es manejada con el esquema de “dueño”, donde existe un “alguien” que se convierte en dueño del conocimiento, llevando a que el conocimiento sea un artículo consumista donde alguien se lo tiene que apropiar. Allí se genera un monopolio oculto –latente o quizás manifiesto– frente a la educación del ser humano, donde el sujeto queda como un simple receptor y reproductor del sistema social, donde se le obliga a hacer lo que desde los Gobiernos se decreta, dice, especula, plantea o impone; desarrollando el acto de aprender bajo el Deseo de Otro –como se ha comentado en otro lugar– y se pierde allí el trabajo de educar desde el propio Deseo del Sujeto.

A manera de ejemplo, es conocido el caso presentado en nuestro país cuando a la Ministra de Educación comentó en el año 2014 que la educación para la formación de docentes no podría darse más de manera virtual.

Aunque no se llegó a decretar formalmente, la idea era bastante arbitraria, producto de un discurso individualista que llevaba a generar procesos generalizados y homogenizantes del Sujeto en formación. Con lo anterior no se plantea proponer un debate frente a lo presencial o lo virtual, ya que éste no es el objetivo del presente trabajo, sino que éste hecho sirve como ejemplo de la manera como desde el psiquismo se mueven procesos que vienen desde lo gubernamental. Me explico: Esta idea de la ministra llevó a que los estudiantes universitarios que se encontraban en ese momento cursando su formación como docentes en la modalidad virtual entraran en una angustia generalizada que llevó a convertir el objeto Universidad, antes idealizado pero digno de confianza, en un Objeto persecutorio al cual temer y escapar.

El estudiante adquiere en su texto psicológico lo siguiente: “*Me tengo que retirar de la Universidad porque mi diploma como profesional no tendrá validez*”. Tal idea impuesta en el esquema psíquico del docente en formación lleva a que el estudiante caiga en un modelo capitalista neo liberal, donde el conocimiento no se adquiere por valor *per se*, sino por el valor económico que representa: “*Estudias para que te conviertas en un empleado*”. Ya no hay un verdadero placer por el formarse o educarse. De igual forma, la relación de confianza en sus docentes y su Universidad se ve cuestionada por un discurso masificador, homogenizante y dado desde perspectivas narcisistas, no hay duda.

Es cierto que esta decisión de la Ministra de Educación de entonces, de haberse decretado y de tener que cumplirse como mandato del Gobierno, hubiera tenido graves repercusiones en la vinculación laboral de estos egresados, pero a lo que se invita es a la reflexión de que la formación, la adquisición del conocimiento, la educación viene para satisfacer el Deseo del

Otro externo, y no para satisfacción del *Self*. Ese placer y gusto libidinal por aprender y ser, se pierde completamente. Esta relación del Sujeto educacional quedará relegada al modelo de transmisión del conocimiento.

APRENDIZAJE Y PULSIÓN

Citando el texto *El malestar en la cultura*, se puede analizar el malestar que genera la educación en los sujetos en la medida en que restringe muchos aspectos pulsionales. Es de entender de igual manera que existe un instinto propio del ser humano que se fundamenta en el deseo sexual, siendo este instinto el que lleva a querer curiosear, tener ciertos interrogantes que se van desarrollando en el niño de manera paulatina. Este tipo de inquietud intelectual, deseo de saber y de conocer, viene dado desde aquel deseo sexual, deseo que lleva al niño a querer entender lo que pasa consigo mismo, con su cuerpo, con sus sensaciones y con la relación que tiene con sus figuras de apego cercanas. Es claro que se debe entender lo que sucede en el niño con este curiosear, ya que es el mismo impulso que va a tener en el contexto escolar, donde además sus inquietudes tendrán acceso directo a las respuestas de sus posibles hipótesis en la interacción que tenga con otros niños y con sus profesores.

Es por esta razón que la preparación del docente que trabaja con niños es fundamental, para que pueda entender la dimensión psicológica que se mueve en él y el funcionamiento psíquico que se moviliza en determinada etapa de su desarrollo. Esta sugerencia no es solamente ofrecida a quienes trabajan como educadores con niños, sino que también se debe aplicar en aquellos quienes en su labor educativa interactúan con adolescentes, jóvenes y/o adultos, ya que este aspecto es fundamental dentro del contexto educativo debido a que todos los estudiantes llegarán a clases con un fuerte impulso de aprender, con grandes inquietudes, con un interés científico que buscan satisfacer.

Lo que sucede es que, en edades más avanzadas, ya llegan a sus respectivas clases con un “sesgo educativo” producto del sistema del cual han venido siendo víctimas, que les impide tener un rol activo frente a este impulso del curiosear. Su impulso está, se mueve aún, tienen un fuerte deseo de aprender, pero de una manera pasiva, esperando lo que el docente tenga o “quiera” enseñarles.

Es por esta razón, que el estudiante deposita toda la confianza formativa y de enseñanza en el docente, ya que espera que el docente sea la persona que le provea todos los contenidos, todos los aprendizajes o los temas que supuestamente él quiere aprender. Al contexto educativo, los estudiantes llegan con una expectativa de temas o contenidos que van a tomar, producto de un imaginario social colectivo. Por ejemplo, si yo me inscribo en cierto programa académico espero que en dicho programa se brinden ciertos contenidos específicos, lo

cual es cierto hasta determinado punto, ya que es cierto que el que se prepara para estudiar Matemáticas, espera que gran parte de sus contenidos tengan mucha relación con las matemáticas, quien pretenda estudiar Arquitectura, espera que los contenidos formativos tengan mucho que ver con aspectos de diseño y creatividad, manejo de planos, etc.; lo mismo sucede con quien pretenda estudiar ciencias sociales o ciencias naturales, entre otras.

Sin embargo, se alcanza a percibir que sucede lo siguiente: el estudiante ingresa con una actitud muy pasiva –por más proactivo que sea-, y solamente tiene una idea de lo que realmente él cree que le van a enseñar, pero este impulso, instinto, ese deseo de saber del que hemos hablado, se ve coartado por la esperanza de que sea el docente el que provea todos esos contenidos que el estudiante imagina o desea. Ya esa posición activa que tenía de niño está por cuenta de otros.

En este sentido, es maravilloso observar la manera como los niños, desde el impulso por conocer y saber, impulso sexual infantil, crean sus propias hipótesis, teorías sexuales infantiles, de tal manera que adquieren un impulso por conocer de acuerdo con una experiencia vivida, llevando a que sus hipótesis necesiten ser comprobadas o refutadas mediante la observación, de una manera científica, de una manera en la cual ellos aplican el método científico.

Los niños corroboran estas hipótesis a partir de la observación, de procesos de indagación, del deseo por saber, de preguntas que hacen a sus padres o adultos cercanos a ellos. Es así como son los propios niños quienes van a extraer sus propias conclusiones, siendo el impulso el que viene dado de una manera más interna, propia y no externa o de otros. Es más, los niños dudan de que realmente las respuestas que los adultos les puedan dar a sus interrogantes sean correctas, sean ciertas.

En cambio, en la adolescencia, en la juventud o adultez, en ese otro contexto escolar, lo que se encuentra es que el estudiante ya no está acostumbrado a cuestionar; ya este impulso por saber y conocer se ha dormido, no está depositado en él mismo sino en el Otro. Así se explica la facilidad para llegar a idealizar a los docentes, idealizar el sistema educativo, donde pongo mis esperanzas allí y no en mí mismo. Solamente se tiene un imaginario desde una perspectiva externa al sujeto, en la cual se puede llegar a ser lo que otro quiere que seamos, lo que quiera hacer de nosotros, llevando a que el deseo ya no sea propio sino es el deseo del otro.

De ahí que se deba tener especial cuidado en la labor docente, porque la confianza se empieza a depositar en nosotros como docentes. Ello genera un gran error porque los docentes también podemos llegar a ser víctimas –no en un sentido peyorativo del término– del rechazo o maltrato por no cumplir las expectativas con las que llega el estudiante.

El estudiante tiene un imaginario de que el docente sabe, es experto, no se equivoca, debe conocer todo, entonces no va a haber cabida a un punto donde el docente se equivoque, no sepa alguna cosa en particular, y el estudiante “se las cobra” mediante comentarios como: “*ese docente no sabe nada*”; “*ese docente es muy malo*”; “*sé más yo que él*”. Este último comentario demuestra el “miedo” que el estudiante tiene por su propio saber; si el estudiante sabe más que un profesor, maravilloso; pero como el imaginario está en que el docente tiene que saber más que el estudiante, por ello se ataca este hecho.

Otros comentarios de parte del estudiante como: “*ese docente no nos está enseñando nada*”, “*no estamos aprendiendo*”, lleva a una posible conclusión: ese instinto, esa cuestión libidinal por el aprendizaje se está depositando en otro, afectando completamente lo que está sucediendo en el estudiante, ya ese impulso no es interno ni propio, es del Otro. Así mismo, el docente se siente comprometido a que él tiene que saberlo todo y que es único responsable de que el estudiante aprenda ciertos contenidos; pero desde esta perspectiva psicoanalítica, eso es lo que precisamente tiene que cambiar; la libido no debe estar puesta únicamente en el docente, debe estar más puesta en el interior del estudiante.

Ya es el estudiante el que aún tiene en su funcionamiento mental una educación basada en la enseñanza, en lo que el docente me va a enseñar. El estudiante aún se encuentra ubicado en un lugar de Sujeto Epistémico, es él el que espera de cierta manera que sean otros los que le provean sus saberes, adoptando una actitud pasiva frente a su aprendizaje, perdiendo ese deseo pulsional que tenía de niño por el saber, por el conocer.

Este impulso es lo que lleva al niño a querer curiosear más en el contexto escolar. Es allí donde se puede percibir como el niño quiere aprender ciertas cosas que le interesan a él mismo pero el contexto escolar se empeña en desviar su atención hacia otros aspectos netamente informacionales y de datos, como por ejemplo las matemáticas y sus operaciones, la geografía con sus miles de datos de ubicación espacial, las ciencias naturales con los nombres y conceptos, la lingüística con sus diferentes formas de encaminar el lenguaje, y así con las demás materias.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se observa la relación que se tiene con el Saber desde el campo educativo, otro punto de importante consideración dentro de los aspectos que determinan el cambio de Sujeto Epistémico Piagetiano, a Sujeto del Inconsciente. Por un lado, se dice que el sistema educativo busca el Saber, pero realmente ¿cuál es el Saber que pretende? Simplemente el estudiante diría: “*saber lo que ellos pretenden que uno sepa*”.

Esta relación con el Saber perpetúa la dinámica educativa a través del ejercicio del poder enajenando al Sujeto Educativo, dejándolo como Sujeto pasivo educativo, y no permitiendo su verdadera libertad del encuentro consigo mismo, objetivo que se le pide al escenario

educativo. De igual manera, esta dinámica o concepción del Saber conlleva una relación docente–estudiante de manera asimétrica, en la que el Saber es algo que se transmite y no que se adquiere.

Por otro lado, se tiene que el Saber en esta Investigación no lleva a un Saber impuesto por el escenario educativo, no se refiere al Saber académico pedagógico de tipo informativo donde solamente se llena al estudiante de contenidos, sino que es un SABER interno, un Saber sobre la propia persona, y en cuanto al docente se le pide un Saber por el niño, un Saber por el estudiante, un Saber de sí mismo. Es el mismo niño quien nos va diciendo qué es lo que realmente quiere saber, aprender, investigar, es él mismo quien nos va guiando por su camino de aprendizaje, no somos nosotros los adultos los que sabemos lo que él necesita saber. Lo que el niño necesita saber es lo que realmente le sirve para su desarrollo personal, social y psicológico. Se debe permitir su libertad psíquica y personal, y se debe acompañar en este proceso. Ya se puede contar con los contenidos académicos informacionales en internet, entonces ¿cuál sería el objetivo de llevarlo a la Escuela?

RELACIÓN PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

Frente a esta relación entre Psicoanálisis y Educación se debe tener muy en cuenta que se alcanzan a observar varias lecturas sobre el asunto, prestando atención a la manera cómo esta relación puede ser vista en cuanto a aplicabilidad, relación teórico–práctica, o contextos diferentes, tomando conceptos de cada una de las disciplinas. Lo interesante es ver cómo una de las posiciones que adopta Freud frente a esta relación, se enfoca de una manera psicoprofiláctica en ciertos casos en los que los niños podrían desarrollar una neurosis, generando espacios donde puedan ser más sanos, felices y con un alto desarrollo de la creatividad. Pero al mismo tiempo, se encuentra esa otra posición en la cual se descarta una posible relación entre Psicoanálisis y Pedagogía dada la imposibilidad de educar.

En este sentido, una de las conclusiones que se obtiene del presente trabajo es el hecho de tener especial cuidado y prestar bastante atención –desde una mirada psicoanalítica– a caer en una proyección propia en cuanto a lo que se pretende frente a una perspectiva crítica de la Educación. Se debe estar alerta en cuanto a que esta propuesta no sea producto de fines narcisistas, tentada por el impulso pedagogo de estar enseñando psicoanálisis en contextos educativos, lo cual no es para nada viable ni comprensible. Obvio que cualquier psicoanalista puede estar dando por sentado que la presente propuesta viene desde una tentación narcisista producto de un ideal propio. ¿Será entonces que el presente trabajo también puede estar convirtiéndose en una pedagogía de sesgo psicoanalítico? Sin embargo, por ello no se desmonta para nada el hecho de generar una mirada diferente frente al quehacer educativo desde una perspectiva psicoanalítica.

También es cierto que toda propuesta educativa o modelo pedagógico se produce a partir de una posición particular dada desde lo externo o lo interno, teniendo un sesgo partidista –según Freud, citado por Falcón (Op. cit.)–, llevando a que el niño sea subordinado a los regímenes sociales existentes y desatendiendo lo más importante del niño en sí mismo. Un interrogante que queda en este sentido es ¿cómo poder lograr que además de los beneficios que pueda tener esta relación entre Psicoanálisis y Educación para el desarrollo de estrategias pedagógicas, además pueda desvincularse de modelos económicos, políticos, sociales, etc., y así, como se pretende, la libertad del sujeto también se logre? Freud responde que éste no sería el punto, sino que habría que volcar la mirada hacia el fin de la educación desde el psicoanálisis, el cual sería dejar “educandos lo más sanos y productivos posibles”. Esta última palabra productivos, se sale del contexto capitalista–mercantilista, y está enfocado desde el desarrollo de la producción intelectual y creativa.

La civilización se va construyendo sobre la represión, llevando a un claro detenimiento de las pulsiones que vienen con el sujeto, pero en algún momento de su desarrollo psíquico pasa por un momento de ilusión, siendo el contexto educativo escolar el que trabaje por encauzar lo pulsional, pero llevando a permitir que esta ilusión se desarrolle. Es necesario trabajar en el sistema educativo y las relaciones entre docentes y estudiantes para que sea allí el escenario donde el Sujeto Educativo pueda desarrollar la ilusión, la ilusión por aprender, por conocer, por desarrollarse como Ser, como persona. Quizás las vías para lograr este objetivo sean el arte, la creatividad, la construcción de pensamiento.

Por lo que se alcanza a intuir desde lo expuesto hasta el momento, no es fácil determinar cuál es exactamente la relación entre el Psicoanálisis y la Educación, cuáles son específicamente sus puntos de encuentro, sus puntos de divergencia, sus dificultades de diálogo o sus complementariedades; lo que sí se puede vislumbrar es que es una relación conflictiva, que no genera una alianza clara ni cristalina. Eso es precisamente el lado bueno del psicoanálisis, que muestra la tensión o conflicto que puede haber entre dos pares de fenómenos.

EL DESEO

Este aspecto del Deseo toma una importante consideración ya que el Deseo del estudiante es producto del Deseo del Otro, en este caso, del docente. Así las cosas, siempre va a haber ese deseo de SER a partir del Deseo del Otro. Es así como se relaciona con el hecho o noción de “completud” visto desde la perspectiva psicoanalítica, y se describe por medio de un ejemplo: “Si yo como docente tengo un imaginario de un estudiante ideal, lo que voy a hacer es proyectar tales fantasías en el estudiante convirtiéndolo así en un Sujeto educado”³³

33 | Es decir, un sujeto receptor de un proceso, un sujeto pasivo al cual se le educa desde afuera. Con ello se observa que el Sujeto jamás podrá educarse solo, depende y necesita ser educado por Otro. Sin embargo, se debe tener en cuenta el Deseo del propio Sujeto para que no sea tan pasivo, y con ello buscar aquel Sujeto Educativo por el que tanto se ha abogado en el presente trabajo, llevándolo a que funcione a partir de su propio Deseo.

a partir del imaginario que se mueve en mi interior, buscando en ese Sujeto estudiante la formación a partir de lo que considero que me falta a mí como persona, haciendo cosas – consciente o inconscientemente– para que ese estudiante tenga lo que yo no tuve, tenga la educación que yo no tuve³⁴, que tenga lo que a mí me hizo o me hace FALTA.

Así las cosas, en el psiquismo del estudiante se inscribe una sensación inconsciente de “no completud”, de que algo falta – siempre hará falta algo – y busca constantemente lograr esa completud desde el Deseo del Otro, actuando de tal manera que pueda satisfacer la necesidad que el Otro (docente) pone en mí (estudiante). Por ello, el Sujeto en calidad de estudiante se siente satisfecho cuando cumple con el Deseo del Otro: *Cuadros de honor, primer puesto, buena conducta, carita feliz, un 5.0 en la calificación, felicitaciones, etc.* Con estos méritos, si los padres o docentes del estudiante están satisfechos con él, él también lo estará, así éste no sea el propio deseo del estudiante.

Como se mencionó en el marco teórico, retomando a SanMiguel (Op. cit.), esta relación y satisfacción del Deseo del Otro no se presenta por primera vez en el contexto educativo escolar, sino que viene dado desde las primeras etapas del desarrollo del psiquismo infantil, ya que en esa relación temprana mamá–bebé, “el niño es el Objeto del Deseo de la madre, del OTRO” (pg. 59). Es necesario articular esta relación con el Otro en el escenario educativo escolar para comprender por qué se cumple con el Deseo del Otro y así actúa el estudiante en cuanto hay preguntas como ¿qué quiere de mí el Otro? ¿Qué quiere el Otro que yo sea? A este aspecto se debe agregar lo que SanMiguel (Ibíd.) comenta como las tres lecturas posibles de esta definición:

- “DESEO ES DESEO DEL OTRO: El sujeto toma el Deseo del Otro como si fuera propio.
- DESEO ES DESEO DEL OTRO: El sujeto desea ser deseado por el Otro.... DESEO DEL DESEO... La madre posee la clave para poder sobrevivir. Ello crea, entre ella y el niño una dependencia que no está fundamentada en el intercambio de objetos, sino que es una dependencia de amor.
- DESEO ES DESEO DEL OTRO: El sujeto desea al Otro. (p. 62).

Retomamos en este momento la crítica realizada por Lajonquiere, citado por Ulloa (Op.cit.) frente a la manera como varias de las posiciones pedagógicas mantienen en su discurso una

34 | Este aspecto se puede observar en las relaciones tanto de docentes – estudiantes como de padres – hijos, donde los padres proyectan en sus hijos sus propios deseos y fantasías de incompletud, de Falta bajo premisas educacionales o parámetros de relación como por ejemplo: “No quiero que sufras lo que yo sufrí... Te daré lo que yo nunca tuve, etc.”

perspectiva particular frente a las relaciones para generar el devenir del acto educativo. Es así como se construyen propuestas pedagógicas de tipo identificatorio³⁵ basadas en “ideales del yo a partir de los cuales “el estudiante proyectado” queda investido narcisísticamente (un frustrado Yo ideal), como imago adultocéntrica que en nada ayuda a la recreación de vínculos diferentes de aquellos con los que el estudiante suele estar familiarizado.” (pg. 139).

En este punto, cabe la siguiente reflexión frente a la manera como el Sujeto en la Escuela es construido y constituido a partir de ideales narcisistas proyectados. Hay que fijarse bien en la manera como los adultos “convierten” a los niños en un ideal, lo convierten en “algo” a partir de un ideal. Esto cabe para las relaciones entre padres e hijos y para las relaciones entre docentes y estudiantes ya que, son los docentes quienes poco a poco van convirtiendo a los estudiantes en un ideal, producto de un estereotipo social, un imaginario cultural, proyecciones narcisistas o neuróticas del docente, entre otras.

Este proceso no permite en el estudiante el desarrollo de su propia personalidad, de su propia autonomía, de su propia identidad, ni de su propia libertad. Al parecer, todo ser humano instituido en el contexto educativo escolar es producto únicamente de ideales del Yo puestos al servicio de un modelo social reinante –sin hablar de las neurosis puestas en los estudiantes por parte de las proyecciones de los docentes–, manipulados desde el escenario educativo.

Para ilustrar este asunto, tan sólo expongamos un pequeño ejemplo: A un niño al cual podemos observarle un gran talento en las artes, en el dibujo, en la poesía, o en lo artístico, se le coarta esta creatividad y talento, encaminándolo más bien por las ciencias como las matemáticas u otras de contenido “mucho más académico”, porque simplemente estas ciencias o áreas del conocimiento brindan lo que “el estudiante tiene que saber” –además porque son aspectos que se preguntarán en algún examen, en algún momento de su vida–. Poco a poco, el niño irá perdiendo ese talento y se convierte en otro niño, en un niño construido a partir de un Ideal que el contexto educativo escolar colocó sobre él, un niño que SABE, pero que ya no ES a partir de Yo y su *Self*, sino a partir del Yo de Otro. Ni siquiera son los padres³⁶, sino es el sistema educativo el que transforma su SER. Este tipo de formación no le permite al individuo ser libre.

Sin embargo, no se puede adjudicar toda la culpa o responsabilidad a los adultos, que convierten al niño en su Ideal. Es el sistema educativo el que exige a los docentes (adultos) que conviertan a sus estudiantes en un Ideal del Yo societal, cultural, capitalista. Falta ver nada

35 | Identitario.

36 | Porque ellos están muy ocupados en sus actividades laborales y profesionales y tienen poco tiempo para educar a sus hijos, delegan la educación y formación en la Escuela.

más cuando varias madres y/o padres de familia adoptan una actitud de rechazo o desconcierto cuando se les propone que sus hijos deberían “salirse de estudiar” con el sistema educativo tradicional, es decir “no volver al colegio”. Expresiones de asombro y rechazo frente a esta posibilidad es lo que se encuentra. Se niegan rotundamente, sin embargo, no encuentran ningún tipo de argumento o justificación convincente para adoptar la posición de negación ante esta propuesta. Simplemente responden que sus hijos deben estudiar, en el colegio, “*porque... ¡Mmmm!... Porqué sí... porque hay que hacerlo... porque vivimos en una sociedad donde así es... no sé por qué, pero sí deben hacerlo... etc.*”.

UN ESQUEMA PARA DISCUTIR

Llegado este momento, se presenta a nuestros ojos -a partir de todo el recorrido que se ha realizado-, una perspectiva que intenta modificar o repensar los sistemas educativos tradicionales teniendo como base una perspectiva psicoanalítica. Para ello, se plantea un esquema con el cual se intenta explicar cómo funcionan estos sistemas y así mismo se plasma a manera de discusión lo más concluyente de este trabajo -más no lo definitivo-.

Es amplio el recorrido observacional y analítico realizado por estar muy de cerca de los sistemas educativos como docente o como estudiante, y para muchos colegas o lectores, se llega a la conclusión de que en la actualidad efectivamente aún nos encontramos en una situación donde la práctica docente funciona a partir del seguimiento -consciente o inconsciente- de sistemas o modelos pedagógicos tradicionales. ¿Pero cómo es que funcionan estos modelos? A continuación, se presentan dos esquemas con los cuales se puede describir el funcionamiento de sistemas tradicionales y la propuesta que se tendría desde una perspectiva psicoanalítica.

En primer lugar, se tienen los sistemas y modelos tradicionales:³⁷

Modelos pedagógicos tradicionales:

Sí,

X = Docente.

Y = Pensamiento.

Z = Transmisión de conocimiento.

37 | Se propone y sugiere que el lector analice primero cada uno de los gráficos desde lo que él mismo pueda entender de éste para después poder pasar a leer la descripción que se plantea.

ab = Estudiante.

m = Clase Magistral.

C = Conocimiento.

P = Poder

Entonces:

$$Y = \frac{X^C + Z + m}{ab} = P$$

Descripción explicativa de esquema pseudo matemático:

Se tiene entonces que la **X** representa al docente; la **Y** representa el pensamiento; la **Z** representa la transmisión de conocimiento; la **ab** representa al estudiante; la **m** representa la manera de dictar una clase mediante la metodología tradicional, magistral; la **C** representa al conocimiento, siendo éste el que se debe desarrollar y potencializar en los estudiantes junto con el pensamiento.

Una vez entendidas las siglas y nomenclaturas de cada aspecto del esquema pseudo matemático, se entiende que el pensamiento (representado por la **Y**) es producto o resultado del siguiente funcionamiento pedagógico tradicional: Siendo la **X** el docente, es éste el que se ubica en una posición de dueño del conocimiento, es el docente el que lo posee y el que lo va a transmitir, estando allí el pensamiento **Y** un tanto alejado de éste, casi ubicado en una posición donde solamente se limita a ser un observador de lo que sucede en el mundo educativo, un observador de lo que sucede al costado derecho del =. Así mismo, el docente **X** tiene un exponencial **C**, siendo **C** el conocimiento, observando de esta manera cómo el conocimiento está sobre el docente, está con el docente y en la medida en que **C** conocimiento aumente, aumentará el poder del docente sobre el estudiante. En el esquema de modelos tradicionales es el docente el que más va a ir adquiriendo conocimiento, pero el estudiante tiene el aumento del conocimiento y pensamiento atado a una posición pasiva, atado a lo que el docente le brinde.

Nos enfrentamos a una relación directamente proporcional, es decir, entre más conocimiento tenga el docente mayor conocimiento tendrán los estudiantes –o por lo menos eso es lo esperado–, pero entre menos conocimiento tenga el docente, así mismo menor será el

nivel de conocimiento que tendrán los estudiantes. Repito: el conocimiento atado a lo que el docente brinde.

Continuemos: A esta primera parte debemos sumarle la **Z** que representa la transmisión de conocimiento, siendo la vía directa y única para la formación de estudiantes en los modelos pedagógicos tradicionales. Unido o sumado a al anterior aspecto del esquema matemático, es decir, la $\overline{X^C}$, se observa que el conocimiento que va adquiriendo el docente es el que va a **transmitir** al estudiante. No se observa por ningún lado la manera como el estudiante puede ir adquiriendo conocimiento por sí mismo.

El siguiente aspecto nos muestra la **m**, que representa la clase magistral como metodología propia de este esquema tradicional, donde el docente es dueño del conocimiento y lo único que hace con éste es transmitirlo, pero se observa además que va sumado a estos aspectos anteriores. La clase magistral **m** se convierte en esa vía única para poder transmitir conocimiento. Además, se observa como el Pensamiento, el desarrollo de esa capacidad de pensar, queda mucho más alejada del proceso de aprendizaje en estos modelos pedagógicos, siendo la **Y** y la **m** los extremos de éste esquema.

Por otro lado, este gráfico se complementa con una línea divisoria, dada en los esquemas matemáticos como el significado de que todo lo que está en la parte superior del esquema o fórmula se debe dividir entre lo que se encuentra en la parte inferior. Sin embargo, se encuentra en esta ocasión un aspecto diferente de esta línea divisoria; tal línea no debe ser entendida con el significado de división de lo superior a partir de lo inferior, sino más bien debe ser tomada como que todo lo que se moviliza en la parte superior va a llevar a que el estudiante **ab** quede por debajo de todo lo que sucede a su alrededor, más bien de todo lo que sucede arriba de él.

Este término de “**arriba**” será tomado en cuenta de manera literal, llevando a que el estudiante quede “por debajo” de todo el sistema educativo. No es tenido en cuenta, sino que todo lo que sucede en el sistema, le caerá encima. Realmente, en estos modelos pedagógicos representados en este esquema pseudo matemático, el estudiante pareciera ubicado en una posición jerárquica como el último eslabón del sistema, donde todo el aparato ideológico recae sobre él. Todo lo anterior no permite que el estudiante pueda desarrollar su habilidad de pensamiento, se pueda pensar a sí mismo, sino el que el pensamiento solamente es producto de un funcionamiento particular, externo o ajeno al propio estudiante.

Propuesta de esquema pedagógico a partir de una perspectiva psicoanalítica

Por otro lado, el enfoque psicoanalítico brinda la posibilidad de tener una mirada completamente diferente de lo que sería un modelo o sistema pedagógico a partir del siguiente esquema pseudo matemático:

Modelo Psicoanalítico:

Se tiene que:

$$Y \cdot C = \frac{X + ab}{Z - (-m)} \wedge S = P$$

Donde:

X = Docente.

Y = Pensamiento.

Z = Transmisión de Conocimiento.

ab = Estudiante.

m = Clase Magistral.

C = Conocimiento.

P = Poder.

S = Sublimación.

Descripción explicativa de esquema pseudo matemático:

Se tiene entonces que la **X** representa al docente; la **Y** representa al pensamiento; la **Z** representa la transmisión de conocimiento; **ab** representa al estudiante; la **m** representa la clase magistral, como metodología propia del sistema o modelo pedagógico tradicional; la **C** representa el conocimiento; la **P** representa el poder como mecanismo de control en la relación docente estudiante o sistema educativo con sus subalternos a escala (Sistemas educativos → Ministerios de Educación → Instituciones Educativas → Directivos Docentes → Docentes → estudiantes); y la **S** representa la Sublimación, siendo el aspecto que desde la perspectiva psicoanalítica se agrega.

Una vez aclaradas las diferentes nomenclaturas de modelo educativo desde la perspectiva psicoanalítica, se entiende lo siguiente: El pensamiento **Y** queda unido al conocimiento **C** desde una relación multiplicativa “con”, llevando a entender que entre más pensamiento se desarrolle mayor conocimiento habrá, pero el aumento de estos dos factores siempre se da juntos y muy relacionados. Así mismo, el conocimiento **C** es el que hará crecer el nivel de pensamiento **Y** ya que es éste el que debe ser desarrollado desde el modelo psicoanalítico. Es necesario hacer que el Sujeto educacional piense, se piense, aprenda a pensar y no solamente aprenda a recibir información y aumentar su conocimiento de una manera pasiva.

Desde este modelo, la posición pasiva de recepción de información y adquisición de conocimiento que tenía el estudiante en los modelos tradicionales cambia, pasa a ser mucho más activo, ya que es el mismo estudiante, el mismo Sujeto el que va aumentando su conocimiento en la medida en que su proceso de pensar crezca y se desarrolle.

Así las cosas, el producto o resultado que se obtiene de la relación multiplicativa entre el pensamiento y el conocimiento es el resultado del siguiente proceso (proceso dinámico que se mueve a la derecha del signo =): En la parte superior del esquema, se encuentra que el docente **X**, está aliado o unido al estudiante **ab**, se empieza a desarrollar una relación recíproca y de manera horizontal, eliminando así una relación jerárquica que conlleva un mecanismo de poder entre éstos dos agentes educadores. Al estar el docente **X** junto al estudiante **ab**, suman esfuerzos educativos y son estos dos quienes se educan mutuamente aprendiendo uno del otro y movilizándolo a su vez una dinámica de relaciones transferenciales y contra transferenciales, tan importantes y relevantes para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Retomando lo comentado en el esquema anterior, se tiene ahora una línea divisoria que divide en dos varios factores dinámicos en los modelos pedagógicos y dinámicas educativas, pero no se debe tomar en el sentido estricto matemático donde lo que se encuentra en la parte superior se debe dividir entre lo que se encuentra en la parte inferior de la línea, sino que se tomará como que en este esquema y modelo pedagógico, tanto el estudiante como el docente se encuentran por encima de la transmisión de conocimiento **Z** y por encima de la metodología de la clase magistral **m**. Tanto el estudiante como el docente se convierten en protagonistas de los procesos de aprendizaje en el sistema educativo y se relegan estas metodologías que llevan al Sujeto educacional a una posición pasivo – receptiva.

Este factor ubicado en la parte inferior de la línea divisoria, tiene una especial particularidad, que tanto la transmisión de conocimiento **Z**, como la metodología de clase magistral **m**, tienen una negación, es decir, esta perspectiva psicoanalítica conduce a un proceso contrario de estos factores: se debe buscar lo contrario de la simple transmisión de conocimientos, así como también lo contrario de las clases magistrales. También se encuentra la operación de la resta dada a partir de la idea de que a la transmisión de conocimiento se le debe cada

vez más esas clases magistrales. Estos factores son lo que deben quedar relegados en esa relación docente - estudiante, deben quedar debajo de estos dos restándole importancia.

El resultado de brindarle un papel más protagónico tanto al docente como al estudiante y de eliminar el proceso de transmisión de conocimiento y la metodología de clases magistrales será el hecho de aumentar cada vez más la posibilidad de obtener mayor conocimiento y al mismo tiempo mayor habilidad para que el Sujeto educacional (docente y estudiante) se piensen a sí mismos.

El factor adicional y novedoso que se obtiene y se presenta desde la perspectiva psicoanalítica es la **S**, la Sublimación como mecanismo de defensa de carácter importante en los procesos educativos. La Sublimación³⁸ se presenta en el esquema con el signo “^” el cual significa la conjunción “y”, como algo adicional, como algo que debe ser unido a, como algo atado a, unido y atado a todo lo que se encuentra a su izquierda en el esquema. Esa debe ser la vía, la sublimación, para reunir todo el proceso que se mueve a la izquierda de la **S**.

La sublimación será el camino por el cual los impulsos (pulsiones) propios del ser humano serán abordados y tramitados para lograr sujetos educacionales más sanos, con un encuentro con el aprendizaje dado desde su propio ser. Allí se logrará a su vez ese equilibrio entre lo que se debe permitir y lo que se debe reprimir en los escenarios educativos escolares. Con la sublimación el mismo estudiante va encontrado su propio sentido, su propio reconocimiento del Ser, ese proceso con el cual se le permitirá al Sujeto ser libre y salir del enajenamiento en el que lo ubican los sistemas educativos y pedagógicos tradicionales.

Con la sublimación se le permitirá al Sujeto educacional llevar a cabo procesos de aprendizaje basados en su interior y podrá lograr mejores aptitudes y habilidades, ya que sus pulsiones serán tenidas en cuenta, su dimensión afectiva toma un rol protagónico y este conocimiento del Ser, del sí mismo, del *Self*, es el que llevará a tener sujetos mejor preparados, más sanos emocional y mentalmente. Este escenario es el que permitirá construir sistemas educativos basados más en lo afectivo y psicológico que en lo exclusivamente cognitivo, siendo este el escenario que tanto hace falta en los actores escolares para poder lograr sujetos más capaces y pensantes.

38 | Siguiendo a Gasalla, F. (et. al), “la Sublimación es uno de los destinos que puede alcanzar la pulsión, siendo éste el mecanismo de defensa que más puede interesar al campo educacional. “Entre los mecanismos defensivos del yo para mantener su cohesión, está la sublimación, como una actividad creativa que permite las descargas pulsionales inconscientes. A través de la sublimación la pulsión se satisface en un objeto no sexual sino cultural, es decir, que el fin de la pulsión (que es su satisfacción) no se alcanza con un objeto erótico sino con una meta cultural. Todas las producciones intelectuales, artísticas y científicas, resultan de la posibilidad de sublimar la pulsión”.

Con ello se va logrando lo que tanto énfasis se hizo en el presente trabajo, pasar de un Sujeto Epistémico cognitivo a un Sujeto del Inconsciente mucho más afectivo. La educación debe ser pensada desde adentro y no desde el exterior, buscando las verdaderas necesidades de los Sujetos Educativos y no llevándolos a “repcionar” lo que otros piensan, lo que otros creen que necesitan.

Todo este proceso lleva en definitiva a eliminar esas relaciones de poder que se pueden mover en los escenarios educativos, no solamente entre docentes y estudiantes sino también desde sectores mucho más amplios como sistemas educativos, Ministerios de Educación, planes curriculares, etc., que llevan en últimas a continuar con un modelo educativo y social pasivo y enajenado, que nunca permitirá que el Sujeto sea libre.



Referencias

- Agejas, E. (2010). El poder en el Psicoanálisis. En: *Revista Subjetividad y procesos cognitivos*. Vol. 14. Núm. 1. pp. 19 – 40. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Buenos Aires. Argentina.
- Aguado, J. (s.f.). Una formación ética con orientación psicoanalítica. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Aichhorn, A. (2009). *Juventud descarriada*. (1925). Gedisa.
- Alvarado, K. (2005). ¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela? En: *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*. Vol. 5. No. extraordinario. Instituto de investigación e educación. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Assoun, P. (2001). *Introducción a la Epistemología freudiana*. Siglo XXI.
- Báez, J. (2013). Psicoanálisis y educación “O el Psicoanálisis en la educación superior”. En: *Revista Tesis Psicológica*, Vol. 8, No. (1). (Ene – Jun). pp. 184 – 191.
- Balbuena, F., Sánchez-Barranco, I., De Dios, J., Sánchez-Barranco, A., (2003). August Aichhorn, un pionero del Psicoanálisis aplicado a los jóvenes delincuentes. En: *Revista Edupsyhé* Vol. 2, No. 1, pp. 107 – 124.
- Barbato, C. (2012). *Ley de Educación Superior: Consideraciones desde el campo del Psicoanálisis*. En: *Actas de Jornadas de Investigación*. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Psicología. Rosario. Argentina.
- Bethelheim, B. (2010). *No hay padres perfectos*. Crítica. Barcelona.
- Bleichmar, N. y Leiberman, C. (2011). *El Psicoanálisis después de Freud: Teoría y clínica*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Bohoslavsky, R. (1981). *Psicología de la Educación*. Escarabajo de Oro. Costa Rica.
- Bowlby, J. (1993). *El Apago*. Paidós Ibérica.

Bustamante – Zamudio, G. (2009). Investigación, Psicoanálisis y educación Parte II: Avance de investigación: Freud, la educación, el Psicoanálisis. En: *Revista Internacional de investigación en educación. Magis*. Vol. 1, Núm. 2, (Ene – Jun). pp. 261 – 274. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Carvajal, G. (1993). Adolecer: La aventura de una metamorfosis: Una visión psicoanalítica de la Adolescencia. Tiresias. Colombia.

Castellanos, S. y Trevisi, C. (2005). La Franja T: Una alternativa de intervención grupal desde la teoría de los fenómenos transicionales. En: *Universitas Psychologica* No. 4, (2), pg. 245 – 250. Universidad Javeriana. Bogotá.

Cifali, M. (2003). ¿Freud pedagogo? Siglo Veintiuno Editores. México.

Coca, S. y Unzueta, C. (s.f.). Un abordaje en Psicoanálisis de las dificultades de aprendizaje desde el Concepto de síntoma. Documento PDF. Universidad Católica Boliviana.

Delval, J. (2008). El desarrollo Humano. Siglo XXI. España.

De Freitas, A. (2012). Sobre la concepción de Sujeto en Freud y Lacan. En: *Revista Alternativas en Psicología. Revista Semestral. Tercera época. Año XVI. Núm. 27. Ago – Sep.*

De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante. Magisterio. Colombia.

Elgarte, R. (2009). Contribuciones del Psicoanálisis a la educación. En: *Revista Educación, lenguaje y sociedad*. Vol. VI. Núm. 6 (Diciembre).

Falcón, M. (2003). Sujeto, cultura, educación. Ediciones del Sur. Buenos Aires.

Freud, A. (1973). Normalidad y patología en la niñez. Biblioteca de psicología profunda. Editorial Paidós. Argentina.

Freud, A. (1984). Introducción al Psicoanálisis para educadores. Paidós. Argentina.

Freud, S. (1905). Tres ensayos de Teoría sexual. Amorrortu. Argentina.

Freud, S. (1909). Análisis de la fobia de un niño de cinco años (Caso Juanito). Amorrortu. Argentina.

Freud, S. (1913). El interés por el Psicoanálisis. Amorrortu. Argentina.

Freud, S. (1913b). Introducción a Oskar Pfister. Obras completas. Amorrortu. Argentina.

Freud, S. (1932). Nuevas conferencias de introducción al Psicoanálisis. Amorrortu. Argentina.

Fromm, E. (2005). El miedo a libertad. Paidós. Argentina.

Gasalla, F. (2001). Psicología y cultura del sujeto que aprende. AIQUE. Buenos Aires.

Gastón, F. (2013). El lugar de la transferencia en el vínculo educativo. En: *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. Vol. 16. Núm 1. (Marzo). Universidad Nacional Autónoma de México.

Geddes, H. (2010). El apego en el aula: Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar. Editorial Grao. España.

Girous, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico. En: *Cuadernos Políticos*. No. 44. Jul – Dic. pp. 26 – 65. México.

Grieco, L. (2012). La dimensión grupal de la relación con el Saber: Estudio de un caso en el escenario de la Educación superior. Tesis de Maestría. Universidad de la República. Facultad de Psicología. Uruguay.

Hartmann, H. (1960). La psicología del Yo y el problema de la Adaptación. Ed. Pax. México.

Huerta, M. (s.f.). La educación de adolescentes: una aproximación psicoanalítica. Ponencia en el I Encuentro Nacional de Investigación Educativa y Formación Docente. Área Educativa.

Jolibert, B. (2001). Sigmund Freud (1956 – 1939). En: *Revista Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*. Vol. XXIII. Núms. 3 – 4. pp. 485 – 499. UNESCO. París.

Klein, M. (1923). El papel de la escuela en el desarrollo libidinal del niño. En *Obras completas*. Texto PDF.

Klein, M. (1931). Una contribución a la teoría de la Inhibición intelectual. En: *Obras completas*. Texto PDF.

Kupfer, M. (s.f.). Psicoanálisis y educación: Una práctica en la cultura. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- Lajonquiere, L. (1999). Infancia e Ilusión (Psico) pedagógica. En: *Escritos de Psicoanálisis y educación*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Lincoln, Y. y Denzin, N. (1994). The Fifth Moment. En N. Denzin y Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 575-586). London: Sage Publications.
- López, M. (2009). La intervención arteterapéutica y su metodología en el contexto profesional español. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. España.
- Mannoni, M. (1971). El niño retrasado y su madre. Estudio psicoanalítico. Editorial Fax. Madrid.
- Mannoni, M. (2004). El psiquiatra, su loco y el Psicoanálisis. Editorial Siglo XXI. Argentina.
- Mannoni, M. (2005). La educación imposible. Siglo XXI Editores. Argentina.
- Marcuse, H. (1983) Eros y Civilización. Ed. Sarpe. España.
- Millot, C. (1990). Freud Anti – pedagogo. Editorial Paidós. México.
- Morales, M. (2011). Transmisión y apropiación de la Ley en la educación: Aportes del Psicoanálisis a la Pedagogía (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. México.
- Moyano, S. (2011). De lo Imposible (y posible) en educación. En: *Revista L'Interrogant*. No. 11. (Julio). Fundación Nou Barris per a la Salut Mental. Barcelona.
- Muñiz, M. (2007). Tiempo de cambio: Psicoanálisis y educación en la interdisciplina: La institución educativa: laberintos y sendas donde se diagraman vínculos. En: *Revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa. Convocación*.
- Ovejero Bernal, A., & Pastor Martín, J. (2001). La dialéctica saber-poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela. Aula abierta.
- Padilla, J. (2005). El niño hiperactivo y con déficit de atención: En busca de sentido: Una perspectiva desde el Psicoanálisis. Sociedad Colombiana de Psicoanálisis. Bogotá.
- Palma, E. y Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del Psicoanálisis a los problemas del aprender. En: *Revista de Psicología*. Vol. XV, No. 2. pp. 95 – 111. Chile.

Pardo, M. (2004). El Psicoanálisis en el Escuela: Una aproximación a los problemas de aprendizaje y de conducta. En: *Revista Tramas 22 UAM-X*. pp. 55 – 72. México.

Pérez, M. (2006). Desarrollo de los Adolescentes III: Identidad y relaciones sociales: Antología de lecturas. (Comp.). México.

Pullol, M. (2011). El Psicoanálisis en la educación: un recorrido posible: Entrevista a Leandro Lajonquiere. En: *Revista de Educación*. Año 2. No. 2. Pp. 193 – 204. Brasil.

Ramírez, M. (2012). Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje. Editorial Grama. Medellín. Colombia.

Ramírez, L. (2011). Pedagogía crítica, agresividad y Psicoanálisis. En: *Revista virtual de la Universidad Católica del Norte*. No. 32. (feb – may). pp. 129 – 154. Acceso <http://revistavirtual.ucn.edu.co>

Reich, W. (1985). La revolución sexual. Para una estructura de carácter autónoma del hombre. Ed. Planeta. España.

Reich, W. (2010). La función del orgasmo. El descubrimiento del Orgón. Problemas económico – sexuales de la energía biológica. Paidós. España.

Reich, W. y Schmidt, V. (1980) Psicoanálisis y educación. Tomos 1 y 2. Editorial Anagrama. Barcelona.

Rojas, M. (2008). Psicoanálisis con niños. Un enfoque vincular. En: *Revista Vínculo*. Vol. 5. Núm. 1. pp. 37 – 44. Núcleo de estudios em Saúde mental e psicanálise das configuracoes vinculares. Sao Paulo. Brasil.

Ruíz, L. (s.f.). ¿Quién fracasa en el fracaso escolar? Ponencia del XI Congreso Nacional de Investigación educativa. Educación, desigualdad social y alternativas de inclusión.

SanMiguel, P. (s.f.). Deseo: Deseo del Otro. En: *Revista Colombiana de Psicología*. Artículo extraído de internet, página web: <file:///C:/Users/cserrav/Downloads/Dialnet-Desire-4895497.pdf>

Seagal, H. (1966). Notas sobre la formación de símbolos: Texto traducido del International Journal of Psycho-analysis. T XXXVIII, parte 6 (1957). En: *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*. En Línea. (VIII 03). Asociación Psicoanalítica de Uruguay.

Sierra, N. y Delfino, D. (2012). Psicoanálisis y educación: Aportes Freudianos. Ponencia en *IV Congreso internacional de investigación y práctica profesional en Psicología XIX Jornadas de investigación VIII Encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Sierra, C (2016). Psicoanálisis y Educación. La apertura de un nuevo conocimiento. En: *Revista Poiesis*. (79 – 90).

Tizio, H. (2001). Reinventar el vínculo educativo: Aportes de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis. Editorial Gedisa. Barcelona.

Tres Borja, I. (2012). Sobre la educación y el Psicoanálisis: De lo imposible a lo posible. En: *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*. Núm. 54. pp. 71 – 78. Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del Adolescente. España.

Ulloa, G. (s.f.). Las posibilidades de un “Psicoanálisis de la Educación”.

Vallejo, M. (2007). Psicoanálisis y pedagogía: Un análisis de las actas de la Sociedad Psicoanalítica de Viena (1906 – 1923). En: *Anuario de investigaciones*. Vol. XV. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires.

Vetö, S. (2013). Psicoanálisis, educación y política: Elementos de ideología política en las perspectivas educacionales de Sigmund Freud. En: *Revista Sujeto, subjetividad y Cultura*. Núm. 5 (Abril). Pp. 21 – 35. Escuela de Psicología UARCIS. Santiago de Chile.

Winnicott, D. (1936) La higiene mental en el preescolar. En: *Psikolibro Obras completas*. Texto PDF.

Winnicott, S. (1946). Diagnóstico Educacional. En: *Psikolibro Obras completas*. Texto PDF.

Winnicott, D. (1951). Objetos y fenómenos transicionales. En: *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. pp. 307 – 324. (1998). Paidós. Barcelona.


Winnicott, D. (1957). Consejos a los padres. En: *Psikolibro Obras completas*. Texto PDF.

Winnicott, D., (1965 b). Los procesos de Maduración y el ambiente facilitador. (1992). Paidós. Barcelona.

Winnicott, D., (1993). Realidad y juego. Texto PDF.

Zabala, X. (2007). ¿Un psicoanálisis hermenéutico? En: *Revista de Psicología*, Vol. XVI, Núm. 1, pp. 9 – 40. Universidad de Chile. Chile.

Zelmanovich, P. (2016). Entrevistas realizadas sobre su proyecto de Psicoanálisis y Educación: En: <https://www.youtube.com/watch?v=6edkTDiK3oc>



En el presente trabajo podrás encontrar un rastreo informacional sobre cómo el Psicoanálisis ha intervenido el contexto educativo a lo largo de la historia para que, de esta manera se pueda generar una crítica fehaciente a los modelos educativos tradicionales que, aunque tradicionales y no actuales, aún siguen rigiendo los contextos educativos. La crítica surge a partir de debatir los aspectos actuales que se mueven en los modelos educativos tales como la relación docente – estudiante, la relación que se tiene en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, el autoritarismo con el que se maneja la información y formación de los estudiantes, entre otros; que pertenecen a un modelo de sociedad permeado en su totalidad por regímenes capitalistas, consumistas y neoliberales. Estos modelos no permiten la verdadera Libertad del Sujeto de la Educación, generando un Sujeto pasivo y alienado en la sociedad. De esta manera, se busca cuestionar la forma como se imparte educación en la actualidad, para poder generar así una apuesta para pensar modelos educativos diferentes basados en aspectos psicoanalíticos que permitan entender realmente al Sujeto de la Educación, el estudiante, así como su relación con el Objeto, es decir, la adquisición de conocimiento y una nueva interacción entre la enseñanza y el aprendizaje.

