



# Contribuciones del psicoanálisis a la educación<sup>1</sup>

Elgarte, Roberto Julio

Universidad Nacional del Sur

elgarte@bvconline.com.ar

Fecha de recepción:

17/05/08

Fecha de aceptación:

11/02/09

## Palabras clave:

discurso,  
psicoanálisis,  
pedagogía,  
profesionales de  
la educación

## Keywords:

*discourse,  
psychoanalysis,  
pedagogy,  
professionals of  
education*

## Resumen

En el presente artículo propongo reflexionar acerca de los aportes del psicoanálisis al campo educativo a partir de las ideas de Freud y Lacan e interrogar la pertinencia de articular los conceptos fundamentales psicoanalíticos con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Planteo justificar por qué el psicoanálisis puede constituirse en un referente de reflexión para el ámbito educativo. En tal sentido abordo los alcances de las nociones de inconsciente, sujeto, pulsión, transferencia, identificación, ley y deseo en entrecruzamiento con el hecho educativo. Destaco diferencias conceptuales entre sujeto del inconsciente y sujeto de conocimiento a partir del descubrimiento freudiano del inconsciente. Asimismo señalo una relación de continuidad entre interés sexual y cognitivo. ¿Cómo se enlaza el acto docente con el saber? Considero la cuestión del deseo del enseñante como sostén de la praxis docente, articulando las nociones de transferencia y deseo y diferenciando junto a Lacan conocimiento y saber, temática que alude a la concepción de verdad en psicoanálisis. Por último incluyo contribuciones de autores actuales en el abordaje de la frase freudiana “enseñar como profesión imposible” en el contexto de los encuentros y desencuentros entre discurso psicoanalítico y discurso pedagógico.

## Introducción

El psicoanálisis y la educación tienen una historia de encuentros y desencuentros: por un lado los docentes y pedagogos han sido uno de los públicos más abiertos y receptivos a las producciones psicoanalíticas. Por otro lado, muchos psicoanalistas, a partir del mismo Freud, se han ocupado de las cuestiones de la educación. Estos intentos han tran-

sitado por diferentes lugares: desde la intención, por ejemplo, de Anna Freud de establecer una pedagogía basada en el psicoanálisis hasta la propuesta de Sigmund Freud, sobre el final de su vida, referida a la imposibilidad de esta empresa, no obstante plantear puntos de entrecruzamiento; en la Conferencia 34 (Freud, 1932/1979) nos dice que la educación tiene que buscar su senda entre la Escila de la permisividad y la Caribdis de la denegación (frustración). Escila y Caribdis aluden a dos figuras míticas monstruosas amenazantes ubicadas en unos peñascos que dejarían un estrecho y agitado desfiladero para la navegación en el sur de Italia, entre Sicilia y el continente. Se trataría de transitar por el estrecho margen entre la interdicción y el dejar hacer (*laissez faire*). Señala, también, la situación óptima de que el pedagogo sea él mismo psicoanalizado, atravesado por una experiencia de análisis.

Discurso psicoanalítico y discurso pedagógico; dos discursos, dos campos del conocimiento, con diferentes objetos de estudio pero con algo en común: ambos operan con sujetos y con la palabra.

En la lectura de los pedagogos encontramos diversas maneras de caracterizar su disciplina: teoría de la educación, reflexión sobre las prácticas de transmisión de saberes, metodología del quehacer educativo, espacio interdisciplinario que incluiría la sociología, la filosofía, la antropología, la psicología, la política, la lingüística... (¿ilusión de unidad totalizante del saber?), concepciones conservadoras y transformadoras, entre otras.

En un sentido más acotado y a la vez permitiendo abrir la cuestión, Rabant (2001, p. 74) plantea:

¿Cómo definir el campo pedagógico? Digamos, como punto de partida, que es esencialmente un espacio constituido por la intervención de una función de saber, en tanto que un pedagogo la representa para un (unos) alumno(s). Pero esta función puede tener distintas modalidades, o varias formas de intervención: el saber puede provocarse de varias maneras en este campo, no tanto según las personas que están involucradas, sino según el corte que en él opera el deseo y según la distribución de los lugares que inaugura en este campo con su afuera, con lo que excluye o, por el contrario, representa.

Punto de partida del proceso educativo: transmisión de conocimientos y saberes entre docentes y alumnos [...] según el corte que opera el deseo, cuestión que retomaré más adelante.

## **Conceptos fundamentales del Psicoanálisis**

El psicoanálisis como praxis tiene un campo de acción restringido al encuentro entre un analista y un paciente en la intimidad de una sesión. No obstante, el cuerpo teórico psicoanalítico puede entrar en discusión e interacción con otros saberes e intentar realizar articulaciones y contribuciones.

Considero que el psicoanálisis logra aproximarse al campo pedagógico desde los conceptos básicos de su teoría: sujeto, inconsciente, pulsión, deseo, transferencia, Complejo de Edipo, ley, castración, función paterna, identificación, entre otros.

Planteo a continuación justificar por qué el psicoanálisis puede constituirse en un referente de reflexión para el ámbito educativo. Y más que nunca en el momento actual, enmarcado en la era del capitalismo postindustrial 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 (Weisse, 1998). Frente a este panorama esperamos que el aporte psicoanalítico perturbe, en el sentido de colaborar a trastocar el orden.

Mencioné que el acto docente opera entre sujetos. Corresponde aquí la distinción entre yo y Sujeto. Para el psicoanálisis el sujeto es de entrada un Sujeto dividido entre consciente e inconsciente y se produce en el interior de una trama intersubjetiva, en el Otro del lenguaje. Entonces, si el sujeto no es el yo consistente de la identidad, no es el hombre pleno de la psicología tradicional, ello nos conduce al revolucionario descubrimiento freudiano del inconsciente y los efectos que puede producir si el discurso pedagógico lo tomara en cuenta, en tanto que, en general, no hay coincidencia entre el sujeto de la pedagogía y el sujeto del psicoanálisis.

## **Lo inconsciente**

Sabemos que a diferencia de la acepción de inconsciente freudiana, Freud considera a lo inconsciente como un sistema regido por leyes, otra lógica de operar el psiquismo que a partir de allí ya no puede asimilarse a lo consciente. No se trata de ocultismo, sino de un inconsciente eficaz, indomeñable por la voluntad consciente y que se produce en los síntomas, actos fallidos, sueños.

¿Qué consecuencias producirá en el campo pedagógico? Fundamentalmente, al destronar a la conciencia como única instancia de conocimiento, esto pone un límite a los intentos de programación pedagógica. El inconsciente no aprende, no es mensurable ni evaluable; el psicoanálisis no apuesta al rendimiento.

Entonces el sujeto del psicoanálisis, Sujeto del inconsciente, es diferente de un supuesto sujeto del conocimiento, donde se le otorga prevalencia a lo voluntario consciente y se considera a lo intelectual como una entidad independiente y recortable. Desde el psicoanálisis pensamos que lo intelectual no es una aptitud autónoma, sino que depende de la dinámica psíquica, de la trama significante del sujeto.

## **La sexualidad y la pulsión**

Freud nos recuerda que el interés por el saber se vincula a la curiosidad sexual, o sea, contrariamente a lo que se piensa muchas veces al considerar lo sexual como obstáculo para el aprendizaje, vemos que no hay oposición entre interés sexual y cognitivo, por el contrario, hay una relación de continuidad. Y a la vez saber alude a saber que no se puede saber todo, marca de castración, tope inevitable de toda empresa cognitiva.

Nos referimos, entonces, a la sexualidad en tanto inconsciente, regida por los trayectos de la pulsión, concepto fundamental del psicoanálisis, supuesto necesario para dar cuenta de la sexualidad humana, la energía psíquica, la satisfacción, los objetos. Y aquí también otro tope: el sexo no es educable, más allá de los intentos de una educación sexual. Concepto de pulsión que nos remite a sus destinos: represión y

sublimación. Renuncia pulsional que marca el ingreso a la cultura en cuyo seno la educación tradicionalmente oferta metas no sexuales para la pulsión.

## **La transferencia**

Conocemos el influjo que la palabra ejerce en el lazo social; la influencia del discurso entre los seres humanos, cuestión básica en el contexto de un proceso analítico y también en el acto educativo. Pero para que esto ocurra el psicoanálisis nos advierte, como resorte de la cura analítica, sobre el requisito de la instalación del fenómeno de la transferencia.

Transferencia, otro concepto fundamental del psicoanálisis; pensémoslo a propósito del acto educativo. Si la palabra en sí tiene efectos transferenciales, para que un proceso de enseñanza aprendizaje tenga efectos, el docente, la tarea, la teoría tendrán que ser investidos libidinalmente por el alumno, se le atribuirá algún saber al Otro. Despliegue necesario, prestar creencia, condición agálmica, resorte deseante como condición de realización de la tarea. Así como la situación analítica presupone una asimetría de lugares: analista y paciente, también la situación de enseñanza es asimétrica: lugar del docente y lugar del alumno. El docente es responsable de propender que el mensaje que emite tenga la posibilidad de llegar a destino, cuestión que no solo depende de él, sino también del proceso de apropiación del alumno, pero cualquier objeto de conocimiento puede ser presentado generando el deseo de su apropiación o todo lo contrario (Coriat, 1994). Cabe una advertencia: el docente habrá de cuidarse de usar el poder que la transferencia le otorga; sino: peligro de autoritarismo en la enseñanza o uso y abuso de la sugestión, promoviendo fenómenos identificatorios que tienden a generar alumnos a imagen y semejanza del docente.

## **La identificación**

Mencioné la noción de identificación; se escucha hablar a menudo del importante papel que cumple el docente como modelo de identifica-

ción para el alumno. Sabemos que la identificación es constitutiva del yo, proceso indispensable para la construcción de lo imaginario y que, como tal, no cesa nunca en tanto jamás estamos totalmente contruidos. Nos armamos y desarmamos montando diferentes escenas en el mundo. O sea, el docente en este sentido puede ser investido como un apoyo para la construcción de un soporte, un montaje fantasmático. Pero tendrá que estar advertido de no encarnar este lugar próximo al ideal pues puede correr el riesgo de buscar crear súbditos sumisos. La identificación también puede operar en la transmisión de saberes, haciendo que se adquieran en un sentido hipnótico, sin cuestionamiento ni interrogación, sin efectos subjetivantes en el discurso.

### **El deseo, la ley y la falta**

La cita de Rabant al comienzo del trabajo dejó pendiente la referencia al deseo, cuestión nodular del sujeto humano. Allí donde el animal necesita, el hombre desea. Dijimos que sujeto se produce en una trama intersubjetiva, en el suelo de la cultura. Freud se valió del mito de Edipo para dar cuenta de la constitución del humano. Lacan (1957/1999), en su relectura de Freud, ha destacado la relevancia de la función paterna como operador simbólico de corte y transmisor de la ley. Ley como función estructurante de la constitución subjetiva. Sabemos que el deseo, motor del psiquismo, nace de la ley, prohibición que ubica una falta. En tal sentido y volviendo al ámbito educativo, propongo pensar al docente intentando encarnar esta función paterna, como portador de la ley, liberadora del deseo, en contraste con algunas posiciones educativas maternizantes en boga actualmente, con criterios de extrema permisividad, muchas veces con efectos perversos.

### **Psicoanálisis y aprendizaje**

Los primeros encuentros entre psicoanálisis y educación se establecieron a propósito de los denominados “trastornos de aprendizaje”. Fue el síntoma el que convocó la mirada psicoanalítica. Y a partir de allí numerosos autores han abordado el fracaso escolar desde sus referentes

teóricos, incluyendo intentos de integración psicopedagógica, tratando de articular las ideas de Jean Piaget, del constructivismo con las del psicoanálisis, predominando una propuesta asistencial ante la demanda de la institución educativa, invocando al psicoanálisis como auxiliar de un “aprendizaje eficaz”. Ahora bien, si consideramos el síntoma como formación del inconsciente, como expresión de la división subjetiva, este encierra un sentido ignorado a descifrar. Y aquí la intervención psicoanalítica podrá ofertar propuestas de subjetivación.

Considerar la temporalidad del inconsciente como un tiempo lógico, diferente al cronológico en tanto implica la singularidad del sujeto, la variabilidad de una estructura de un individuo a otro, nos enfrenta a una paradoja: el docente, por un lado, inevitablemente se dirige a una masa, a un determinado grupo y, a la vez, espera promover la producción de subjetividad que alude a los tiempos singulares del aprendizaje de cada alumno. En este contexto, habrá que diferenciar los llamados problemas de aprendizaje de los problemas en el aprendizaje. Si los tiempos están desencontrados se suele hablar de fracaso escolar. En tal caso, el psicoanálisis nos brindará aportes en torno a cómo concebir las diferentes reglas del juego referentes a la subjetividad, por un lado, y, por otro, a los objetivos institucionales. O sea, se abre un campo de aporte del psicoanálisis: no solo atender a la lectura y asistencia de los problemas en el aprendizaje, sino también poder intervenir sobre los docentes y la institución en su conjunto, recordando que el deseo del docente y el deseo del alumno no configuran un par equilibrado (Follari, 1997).

En tal sentido, podemos corroborar que lo que se aprende es diferente de lo que se enseña, espacio que, retomando la metáfora freudiana del desfiladero entre Escila y Caribdis, será, por un lado, el terreno de los problemas del y en el aprendizaje que ya mencionamos, pero, por otro, el universo de la creatividad, la originalidad, el cuestionamiento crítico.

## **Deseo del enseñante**

En psicoanálisis nos referimos junto a Lacan a la función deseo del analista como uno de los nombres para pensar la posición del analista,

entre otros factores, como intento de apartarse de la vertiente de los ideales que un analista puede llegar a encarnar desde lo imaginario. ¿Será lícito pensar en deseo del docente? Cordié (1998) propone que el deseo de enseñar puede tener su fuente en una vocación ligada a motivaciones personales más o menos conscientes, elección personal que corre a la par con la inscripción del sujeto en un discurso y en una práctica; se trata aquí del discurso de las ciencias de la educación. Pero la función de enseñante no exige neutralidad y revela los aspectos de la persona sin procurarle recursos para controlar los efectos de esa revelación, a diferencia del análisis del analista. Rabant (2001, p. 74) señala: “La manera en que el deseo del pedagogo sostiene la función del saber en el campo pedagógico traza las líneas de fuerza que definen el espacio como campo pedagógico”.

Lacan (1962/2006) alude al deseo del enseñante al referirse al vínculo entre el sujeto y el saber. Y nos dice que allí donde la cuestión del enseñante no se plantea, hay profesor. Afirmación enigmática que se enlaza con la interrogación acerca de si habrá alguna enseñanza que garantice como resultado un saber. La propuesta de los diferentes tipos de discursos (Lacan, 1969/1992) como formas de lazo social en la cultura abre la posibilidad de pensar diversos posicionamientos del docente. No será lo mismo ubicar el saber en el lugar de agente comandado por la verdad reprimida del amo (discurso universitario) que pensar al enseñante como sujeto escindido, ocupando la función del analizante, (discurso de la histérica) que desde su falta pueda dar lugar a la producción de un saber en el otro; se trata del sujeto del inconsciente interrogando los significantes amos, revelando que el amo es por su función castrado.<sup>2</sup>

¿Qué se transmite cuando se enseña? En el dispositivo pedagógico, ¿solo se enseña lo explícitamente propuesto?, ¿hay concordancia con lo que un docente pretende enseñar y lo que un alumno recibe?

La clásica concepción lacaniana acerca de que el analista no transmite un saber, sino un deseo, alude a las vertientes que se despliegan cuando la falta estructural del sujeto puede establecerse. La transmisión involucra, entonces, una articulación del deseo con el saber. La creencia en la posesión del saber suspende la circulación deseante en tanto hay

obtención de la falta. En este sentido, Lacan (1966/1987) diferencia conocimiento y saber. Al conocimiento lo ubica entre lo imaginario y simbólico, incluye la dialéctica de yo a yo que alude a la ilusión de totalidad cerrada; tentación de arribar a un lugar de certeza y a un supuesto sujeto acabado y absoluto. El saber es concebido entre lo simbólico y lo real, queda sujeto al orden significante y, a su vez, su dimensión de real presupone lo inabordable e indecible. Habrá saber que no se sabe, saber desconocido, dimensión de ignorancia, de no comprensión, que podrá abrir las puertas de la interrogación y la indagación, del deseo. En una situación de enseñanza-aprendizaje, el discurso del docente dice más de lo que quiere decir y de lo que sabe que dice.

Cuestiones que conducen a la problemática de la verdad para el psicoanálisis. Hemos bosquejado que la aproximación a la verdad tiene que ver con el Sujeto del inconsciente, que con Freud será siempre parcial en razón de los “omblios incognoscibles del inconsciente”. La verdad se entredice por y en las formaciones del inconsciente: síntomas, actos fallidos, chistes; se habla en lo nimio, en lo absurdo, en la discontinuidad del discurso; no hay leyes lógicas del pensamiento que la discubran. Lacan resalta que la verdad es sobre el deseo y que en tanto tal, es mítica, se dice a medias, no toda o se mal-dice. Y se dice según una estructura de ficción ya que pasa por el lenguaje. Y no se la puede decir toda ya que es imposible agotarla por su dimensión de real.

Se trata entonces de pensar el lugar en el que se ubica el enseñante, la vertiente de enunciación presente en todo enunciado de saberes que se emiten. Lo que el enseñante comunica, para que efectivamente fructifique en una práctica eficaz, deberá hacer lazo con el saber inconsciente del que escucha (Coriat, 1994).

### **Para concluir: “enseñar como profesión imposible”**

La célebre frase freudiana acerca de que educar, gobernar y psicoanalizar son profesiones imposibles (Freud, 1937/1980) merece una mirada. Imposible no quiere decir irrealizable, sino que alude a que no hay palabras ni representaciones que puedan cubrir enteramente la tarea de educar, a que no hay indicaciones; ninguna formación ni estu-

dio académico basta para ejercerla correctamente. Solo en un tiempo a posteriori se podrá decir si hubo o no acto docente, por sus efectos. En tal sentido, Follari (1997, p. 49) afirma:

Estamos convencidos de que el psicoanálisis no incluye una teoría del aprendizaje por razones sanitarias: está alejado de la urgencia institucional que exige el rendimiento y repele el deseo y el goce. Es claro que no está ‘en contra’ del aprendizaje, y que incluso puede aportar elementos para incrementarlo...; pero es cierto que el psicoanálisis enclava en otra parte, atiende a otra cosa, se sitúa en otra escucha y otra búsqueda. Toda la cultura se pone del lado de la renuncia y la imposición; pongámonos nosotros en el territorio de la subjetividad y el deseo tantas veces negados.

Al respecto, Kovadloff (1993) resalta que la idea de que la educación no sea posible —y por eso se la puede llevar adelante— es muy antigua. El eje vertebrador de la educación clásica para los griegos era la poesía cuya función era dejar ver lo oscuro, no para iluminarlo, sino para que la oscuridad pueda ser percibida. “La poesía tenía para los griegos la función de dejar ver la impenetrabilidad de lo real...” (p. 48). O sea, no echar claridad sobre lo oscuro de tal modo que lo oscuro se diluya, sino iluminar lo oscuro para que la oscuridad pueda ser percibida.

Para finalizar, el lugar que propongo para el psicoanálisis en relación con la educación es de colaboración, de aporte, uno más, no como ciencia instructora o catedrática, sino desde una perspectiva interdisciplinaria, a partir de sus conceptos fundamentales, tendiendo a hacer entrecruzamientos, promoviendo puntos de interrogación y reflexión, señalando ciertas condiciones y límites del proceso educativo en tanto se considere al Sujeto del inconsciente. Cuestiones que aluden al inevitable malestar estructural del docente como sujeto en la cultura. No se trata de desesperanza, sino que poder fisurar los mitos de armonía y felicidad abre las puertas de algo nuevo a producir, posibles caminos creativos en esta profesión imposible.

## Notas

- 1 El presente trabajo se inscribe como uno de los marcos teóricos que orientan el Proyecto de Investigación en curso sobre *Constitución de la subjetividad adolescente y desigualdad educativa* (años 2008/2009) en el Área de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur.
- 2 El desarrollo de esta temática con mayor profundidad excede el propósito del presente artículo.

## Bibliografía

- Cordié, A. (1998). *Malestar en el docente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Coriat, E. (1994). *La paja y el grano en la transmisión del psicoanálisis*. Ponencia presentada en las Jornadas de la Escuela Freudiana de Buenos Aires. Extraído el 15 de julio, 2008 de <http://www.efba.org/efbaonline/coriat-01.htm>.
- Follari, R. (1997). *Psicoanálisis y sociedad: crítica del dispositivo pedagógico*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Freud, S. (1932/1979). Conferencia n° 34. Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis. En S. Freud, *Obras completas 22* (p. 138). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- (1937/1980). Análisis terminable e interminable. En S. Freud, *Obras Completas 23* (pp. 222-251). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Kovadloff, S. (1993). Lo posible y lo imposible en educación. *Cuadernos Sigmund Freud*, 16, 45-62.
- Lacan, J. (1957/1999). *Seminario V: Las formaciones del inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- (1962/2006). *Seminario X: La angustia*. Buenos Aires: Paidós.
- (1966/1987). La Ciencia y la verdad. En J. Lacan, *Escritos 2* (pp. 835-842). Buenos Aires: S. XXI.
- (1969/1992). *Seminario XVII: El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

□ Elgarte, Roberto Julio

Rabant, C. (2001). Definir un campo pedagógico. En J. C. Filloux (Comp.), *Campo Pedagógico y psicoanálisis* (pp. 73-75). Buenos Aires: Nueva Visión.

Weisse, C. (1998, Octubre/Diciembre). Malestares. *Revista de Psicoanálisis*, 55 (4), 785-810.