

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

## **Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. aportes del psicoanálisis.**

Caram, Gladys.

Cita:

Caram, Gladys (2011). *Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. aportes del psicoanálisis*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/451>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/1rZ>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# VÍNCULO EDUCATIVO. FUNCIÓN DOCENTE, DISCURSO Y SUBJETIVIDAD. APORTES DEL PSICOANÁLISIS

Caram, Gladys

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

## RESUMEN

La propuesta que se presenta en este trabajo es repensar y resignificar la función que cumple el docente en el marco de las transformaciones sociales y educativas. Nos vamos a centrar en el vínculo educativo pero teniendo en cuenta los componentes subjetivos del mismo. Desde un abordaje psicoanalítico presentaremos algunas posibles dimensiones o categorías de análisis para comprender el entramado discursivo-subjetivo que se establece en el vínculo docente-alumno en relación a un tercer elemento, que es lo que define al vínculo educativo, el conocimiento. Dichas dimensiones remiten a: deseo de saber y de enseñar, la problemática de las fantasmáticas nucleares que motorizan la práctica misma de la enseñanza, el poder en el vínculo educativo y la transferencia y por último la función docente y su relación con la propia infancia. A lo largo de este trabajo intentaremos posibles respuestas a los interrogantes planteados ¿por qué la elección de un oficio que “instituye” una relación con la infancia?, ¿qué se moviliza en el docente, que hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje funcione?. Finalmente, se propone que los docentes construyan un “proyecto ético”, que implicaría trabajar sobre sí mismos para aclarar en la medida en que esto sea posible los atravesamientos subjetivos que inciden en su proyecto didáctico.

## Palabras clave

Vínculo educativo Subjetividad

## ABSTRACT

EDUCATIONAL LINK, FUNCTION OF THE TEACHER, DISCOURSE AND SUBJECTIVITY. CONTRIBUTIONS OF PSYCHOANALYSIS

The proposal presented in this paper is to rethink and reinterpret the role of the teacher in the context of social and educational changes. We focus on the educational link, but taking into account the subjective components of it. From a psychoanalytic approach we will present some possible dimensions or categories of analysis to understand the subjective-discursive framework set out in the teacher-student relationship in relation to a third element, which defines the educational link, knowledge. These dimensions refer to: the desire of learning and teaching, [the issue of (the) nuclear phantomatics that drive the very practice of teaching], the power in the educational link and the transference, and finally the teaching function and its relationship to childhood itself. Throughout this paper, we attempt to give possible answers to the questions raised: Why choosing a profes-

sion that “establishes” a relationship with childhood? What mobilizes on the teachers, that makes the process of teaching and learning work? Finally, it is proposed that teachers create an ‘ethical project’ that would work on themselves to clarify, up to the extent that is possible, the traversal subjective affairs that affect their educational project.

## Key words

Educational link Subjectivity

La propuesta que se presenta en este trabajo es repensar y resignificar la función que cumple el docente en el marco de las transformaciones sociales y educativas que ya hace unos años venimos atravesando. Nos vamos a centrar en el vínculo educativo pero teniendo en cuenta los componentes subjetivos del mismo. Desde un abordaje psicoanalítico presentaremos algunas posibles dimensiones o categorías de análisis para comprender aún más el entramado discursivo-subjetivo que se establece en el vínculo docente-alumno en relación a un tercer elemento, que es lo que define al vínculo educativo, el conocimiento.

Para Freud existen tres profesiones imposibles -gobernar, educar y psicoanalizar- En ellas encontramos algo en común, ya que se trata siempre de una relación asimétrica, entre dos sujetos, de los cuales uno tiene siempre un ascendiente sobre el otro y en donde se pone en juego la palabra, pero además existe algo que no se obtiene en ninguna de ellas. Por bien que se haga, por conocimientos que se tengan, el resultado que se alcanza nunca resulta completamente satisfactorio.

Existe algo desconocido, un punto ciego que escapa a todas las mediciones y a todas las previsiones; ese imposible tiene su causa en el hecho de que el ser hablante no es totalmente gobernable, no es totalmente educable, no es totalmente psicoanalizable. Las tres profesiones encuentran el límite de su acción en el hecho de que al inconsciente no se lo somete, porque el que nos somete es el inconsciente mismo (C.Millot, 1982).

El Psicoanálisis se pudo fundar como disciplina y establecerse como praxis a partir de renunciar a cualquier otro instrumento que no fuera la palabra. Freud creó una disciplina capaz de cambiar la vida de las personas, *solamente* con palabras

Pero la del psicoanálisis no es la única experiencia en la que se produce ese efecto. Aunque de otra manera, la educación también cambia a un sujeto utilizando bási-

camente las palabras. Es a partir del lenguaje que los docentes presentan los contenidos escolares, pero no sólo con palabras o con los libros, sino también con la entonación que les dan a esas palabras, con la mirada, con los gestos, con los actos, todo forma parte del lenguaje. Lenguaje que se particulariza en un discurso; el discurso del docente que no sólo transmite contenidos escolares, sino que a través de él circulan significantes que se ponen en juego en la trama vincular que establece con sus alumnos.

Por esto es importante considerar que más allá de toda intención consciente de enseñar y transmitir conocimientos, se actualizan en la situación de enseñanza los aspectos subjetivos del docente que tienen que ver con su historia personal, familiar y escolar, su elección vocacional, su proceso de formación y con el contexto social en el que está inmerso; todos estos componentes determinan su particular posicionamiento en relación al acto de enseñanza.

Definimos subjetividad como el conjunto de representaciones tanto conscientes como inconscientes que constituyen la estructura psíquica y conforman al sujeto como tal. Representaciones que se construyen a lo largo de la vida del sujeto en su relación con la otros significativos de su familia, la cultura y las instituciones. Estas representaciones no son fijas sino que se van construyendo y reconstruyendo a partir de las experiencias de vida, de las prácticas ideológicas y de la relación con los alumnos. Constituyen el núcleo, el marco muchas veces inconscientes a partir del cual el docente interpreta y resignifica su práctica cotidiana, e imprimen un sello a dicha práctica.

Desde este planteo emergen algunas preguntas, ¿por qué la elección de un oficio que “instituye” una relación con la infancia?, ¿qué se moviliza en el docente, que hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje funcione?. En síntesis, ¿qué le sucede al “sujeto-docente” en el ejercicio de sus funciones? A lo largo de este trabajo intentaremos posibles respuestas a los interrogantes antes planteados, comenzando por definir qué entendemos por vínculo educativo.

### **El vínculo educativo y sus dimensiones de análisis**

Para la transmisión de la información se necesita la presencia de un tercero que actúa como mediador entre el sujeto y el saber, lo que en pedagogía se conoce como el “*vínculo educativo*”, es decir el lazo complejo que reúne maestro y alumno.

El vínculo educativo hace referencia al docente (agente), al alumno y al saber. El saber en juego es lo que define formalmente al vínculo educativo. Este punto es muy importante, porque cuando se aplasta la dimensión del saber, el vínculo educativo se reduce a una supuesta relación yo-tú centrada imaginariamente, y generadora de tensiones. El vínculo educativo pertenece al orden de lo particular, pues con cada sujeto se produce un vínculo nuevo que incluye sus transformaciones. El educador encarna una oferta que en general se toma como si fuera solamente de contenidos concretos, pero

la verdadera oferta es la de un marco que incluye un vacío como lugar necesario para permitir alojar la particularidad del sujeto y así darle la posibilidad de “hacer” con los contenidos culturales.

A continuación se desarrollarán las distintas dimensiones [1], que a nuestro criterio nos permiten analizar en profundidad el vínculo educativo y la función del docente en dicho vínculo.

#### **· Deseo de saber. Deseo de enseñar**

Lo que sostiene el marco en donde se desenvuelve el vínculo educativo es el deseo del educador, que da un tiempo, que atiende a la particularidad del sujeto y no la borra con ofertas preestablecidas, a modo de respuesta estándar. Desde el punto de vista psicoanalítico, el deseo es estructurante y es lo que vincula al niño con la madre. Para que un sujeto se constituya como tal tiene que poder acceder a su propio deseo, que emerge de una falta, de una ausencia, de un vacío estructural que queda a partir de la pérdida del objeto primordial, de la separación con la madre.

El deseo circula y se desplaza metonímicamente hacia otros objetos que suplan dicha falta, siendo por ejemplo, el saber cultural y escolar la elección de carrera, o la profesión, objetos sustitutos (de aquel primer objeto) hacia los cuales el deseo se dirige. El deseo está ligado a la pulsión de vida, estructura la mayor parte de nuestras acciones, sitúa al sujeto como un sujeto vivo que busca su objeto.

En relación con la función docente, un enseñante, si alcanza el éxito de su función, puede transmitir no sólo un cúmulo de datos e informaciones, sino simplemente un deseo, el *deseo de saber*. Si el enseñante está identificado con el depositario de un saber absoluto, completo, obtura la falta e impide en el alumno hacerse una pregunta que genere la curiosidad y el deseo de saber.

La tan mentada “motivación”, aquello de incitar a los docentes a preocuparse por motivar al alumno, omite lo principal: que el docente mismo esté interesado por el contenido de lo que enseña. La función del docente es causar el interés del alumno, pero el primero que tiene que estar interesado, motivado, causado, es el propio agente de la educación. Si hablamos del deseo de educar podría decirse que es lo opuesto a la homogeneización, es la atención a la particularidad de cada sujeto, a los avatares de su hacer con la oferta educativa: cómo la toma, la recrea, la transforma, la rechaza (H.Tizio, 2003).

#### **· Fantasmas nucleares**

A la problemática del deseo, Filloux responde basándose en el concepto de fantasmas nucleares. Para este autor, las fantasías que existen en el docente son el motor de su proyecto, pues ellas son las que activan el deseo de enseñar (Blanchard Laville, 1996).

El concepto hace referencia a las representaciones que tiene el docente de su rol, de la relación con sus alumnos, etc. El fantasma es un conjunto de representaciones inconscientes que funcionan como organizadores del pensamiento y la acción, marcan una determinada

posición del sujeto frente a las distintas situaciones y actúan como un marco de referencia en función del cual los sujetos definen los objetos, comprenden las situaciones, planifican sus acciones, etc.

El fantasma es siempre individual, pero se moviliza y activa en las relaciones con los otros. Las relaciones entre los seres humanos ponen en juego dos dimensiones: una psicológica, fantasmática, y otra técnica. El polo técnico, material o funcional, está ligado a la realización de la tarea y a la circulación de bienes e ideas, por lo que se organiza según la lógica del sistema percepción-conciencia. La circulación fantasmática estimula en las realizaciones técnicas reales e influye en ellas. Pero el predominio de lo técnico (de la enseñanza, del aprendizaje) no será posible en tanto prevalezcan los contenidos fantasmáticos, en tanto estos contenidos no sean elaborados y superados, en tanto no haya, por parte del docente, una toma de conciencia de la existencia de estos aspectos inconscientes

Kaës (1973) denominó a estas fantasmáticas, "fantasmas de la formación". Según cuál sea el fantasma de la formación subyacente, será la relación que el educador establezca con los alumnos, los contenidos, las técnicas, las actividades a realizar y sus resultados de aprendizaje. Cabe aclarar que los fantasmas de formación, si bien son particulares en cada sujeto, forman parte de su subjetividad, también tienen un punto de articulación con las representaciones sociales con respecto a la función del educador o formador.

Mencionaremos a continuación las principales fantasmáticas de la formación :

**.La fantasmática materna:** La actividad de formación puede ser considerada como la realización de un deseo de maternidad y gestación, de un restablecimiento del primer universo materno, de una vuelta a la matriz, al cuerpo de la madre, a su deseo. En esta dimensión fantasmática, formador y ser en formación asumen los papeles complementarios de madre e hijo.

Esta fantasmática está muy relacionada con la asociación, en el imaginario social, de la función del maestro con el rol de madre tal como aparece en las investigaciones llevadas a cabo por Davini (1995)

El formador que se identifique con el poder de la madre quiere nutrir, quiere cuidar, lo que tiene que ver con el modelo de la buena nodriza, ligado a la *imago materna* de una madre que protege; aquí habría también una fantasía de conservar dentro de sí al niño, sería como una madre que no quisiera dar a luz, que no quisiera soltar al bebé, y esto se relacionaría con la tendencia destructora que está ligada a toda maternidad.

**.La fantasmática de dar forma:** Aquí la formación aparece como equivalente de moldear, darle forma a la materia. El deseo de "formar", de "ser formado" o de "formarse", expresión de la pulsión de vida, se ve permanentemente enfrentado con el deseo y el temor de "deformar", de "ser de-formado", sostenido por la pulsión de muerte. Este enfrentamiento es inherente al deseo de enseñar y de aprender. Querer que el otro aprenda es en cierto modo querer que pierda algo para que

pueda adquirir otra cosa, es querer que muera de algún modo para que viva de algún otro.

No es sino por el reconocimiento de esta dimensión destructiva, por la aceptación, que el educador puede aceptar la separación del educando, su crecimiento, su autonomía y en definitiva, su "formación".

**.La fantasmática de apoderamiento:** está relacionado con la formación como control; ello implica supervisar, controlarlo, dominarlo para que se desarrolle en el sentido deseado. Control y dominio nos llevan a las relaciones de poder entre formador y ser en formación. Pero el control aparece también con respecto al formador mismo, para evitar el mantenimiento y transmisión de tendencias destructivas. El formador debe controlar tanto las tendencias agresivas que vienen del exterior como las que surgen de sí mismo. El psicoanálisis nos enseña que la enseñanza fuertemente ritualizada es un proceso de defensa contra las pulsiones, un medio de prevenir el desborde pulsional y favorece especialmente la satisfacción de un tipo determinado de agresividad que tiene que ver con el ejercicio del poder.

Según Blanchard Laville, todos estos mecanismos son "normales", y motorizan el proceso de enseñanza y aprendizaje; la cuestión es "*saber atemperarlo*", encontrar una "*distancia razonable*". Esto significa que el docente, respondiendo a una ética de su función, debe ocupar el lugar de mediador de la cultura, acompañando al alumno en la adquisición de los saberes de la ciencia, sin caer en una relación alienante y especular con el alumno en donde hay un predominio de lo fantasmático y de lo pulsional. Pero, ¿cómo lo logra el docente si no tiene conciencia de estos procesos, si su formación sólo pasa por el discurso de la ciencia?.

#### · **El poder en el vínculo educativo**

La relación pedagógica se funda en una necesaria asimetría que proviene del poder institucional y del poder psicológico en la intersubjetividad. Al docente se lo percibe como alguien poderoso, poseedor del saber, "sujeto supuesto a saber", causa y efecto de la transferencia, pero lo importante es poder "*transformar estas relaciones de violencia entre los deseos que se encuentran o se oponen en una relación de trabajo que consista en ayudar al otro*" (Filloux, 1996:88). Es decir, tomar conciencia de la asimetría y administrarla, manejarla. No dar desarrollo al narcisismo del poder por parte del docente.

Lacan decía que la relación padres-hijos es "circular, pero no recíproca". Hay circularidad de intercambios, hay interacción, pero jamás simetría, ya que los lugares y funciones están definidas y no son intercambiables. Si se instala la reciprocidad, si los lugares se vuelven intercambiables, se ingresa en una relación imaginaria en la que son posibles todas las derivas. Para el docente, el hecho de entrar en un juego de espejos con el alumno; ceder al impulso de enfrentarse con él de igual a igual, significa salirse de su papel, no asumir sus responsabilidades.

La relación enseñante-enseñado favorece las implicaciones imaginarias, tanto más aún cuando el enseñante ignora la naturaleza y las consecuencias de la transfe-

rencia de que es objeto, a la que concede demasiada realidad.

#### · **Vínculo educativo y transferencia**

El concepto de transferencia, en el sentido analítico, nació de la experiencia clínica de la cura. Esto no significa que fenómenos de transferencia análogos a los que se producen en la cura no se produzcan en otras situaciones, que no se expresen “*efectos de transferencia*” en otros casos en los que están en juego relaciones de sujeto a sujeto.

Lacan sostenía que la transferencia es simplemente, en su esencia, el acto de la palabra. La palabra en sí misma tiene efectos transferenciales, y en el marco de la escuela circula fundamentalmente de arriba hacia abajo, del maestro al alumno, pero hay también una relación con el saber.

Este saber está lejos de parecerse al del análisis, no es un saber sobre la naturaleza humana, sino un saber universal, exterior al sujeto, transmitido por sus maestros y que él ha de transmitir a su vez. Esta transmisión le es impuesta por instancias superiores, la sociedad, el Estado. El mismo docente debe ocupar una posición de autoridad para imponer al alumno la adquisición de ese saber. Esta situación de dominación, de asimetría, determina la naturaleza de la transferencia en el vínculo educativo.

Lacan sostiene la idea de transferencia con la fórmula del “sujeto supuesto saber”, pero también le agrega una nueva resonancia a esta noción de saber y es el amor, ya que la persona que supongo dotada de este saber, se hace acreedora de mi amor. “*La transferencia es amor...es amor orientado, dirigido hacia el saber*”.

La transferencia se dirige a un rasgo del educador, sea propio o construido, que para el sujeto es el signo de un deseo. Y eso tiene función de causa, causa que lleva a trabajar. Si no hay un mínimo de autoridad epistémica no se puede activar el vínculo educativo. Cuando esa autoridad se hace reconocer se introduce el respeto y el límite, versión moderna de la disciplina.

#### · **Función docente y su relación con la propia infancia**

Blanchard Laville (1996) se refiere a este aspecto de la relación pedagógica como “el retorno a la infancia”, en el sentido de que la profesión de maestro de escuela puede significar en algunos casos una especie de retorno a la infancia, una especie de búsqueda que en el encuentro con la infancia de los otros los confronta con su propia infancia.

El docente está en una relación directa con niños, adolescentes, directamente *expuesto* podría decirse, a la infancia. Esta situación de exposición en el doble sentido de la palabra (estar delante y correr un riesgo), reactiva en él al niño que fue, su infancia, lo que vivió, reprimió, sus relaciones infantiles con la autoridad y, así, se ve enfrentado a los recuerdos de su pasado como alumno.

Todo adulto situado frente a un niño no hace nada más que enfrentarse con su infancia reprimida. Una educación se vuelve posible, en la medida en que el adulto despliega la diferencia que media entre el niño que fue alguna vez para los otros y ese otro niño real frente al

cual debe sostener una palabra educadora. El adulto debe interrogarse sobre aquello que el niño representa para él inconscientemente, es decir sobre su propia historia.

#### **Algunas Conclusiones y Aportes**

Se considera necesario entonces, resignificar el papel del docente revalorizando la función de la palabra. En este sentido, lo que se propone, es que los docentes construyan un “*proyecto ético*” que implicaría trabajar sobre sí mismos para aclarar en la medida en que esto sea posible los atravesamientos subjetivos que inciden en su proyecto didáctico.

Además un proyecto ético en donde no se trate de colocar al alumno en el lugar del ideal que responda al narcisismo del docente o de la ideología dominante. La relación con el ideal está siempre presente en el discurso del docente, el niño aparece siempre idealizado (adorable, precioso, puro, inocente, etc) por momentos culpabilizado por no serlo, justificando de ese modo la acción eficaz de la educación, que asume la tarea de que el niño se adapte al ideal de sí que se ha proyectado sobre él. (Cornu, 2006)

Si bien el educador espera algo del alumno, pero no para él, sino para que produzca un recorrido que no se dirige hacia él sino hacia lo social. Esto es lo esencial del acto educativo, introducir al niño, al adolescente en el mundo, en la cultura sin esperar nada a cambio. Un primer principio ético podría ser entonces, el de desconfiar de la idealización, de sus mandatos, de sus culpabilizaciones y de sus decepciones.

Por esto, más que una “*eficacia*” en el rol se plantea una “*responsabilidad ética*”, que al decir de Cornu (2006: 16), “*tampoco se trata adoptar un tono grave y ceder a las ilusiones de un dominio todopoderoso de La responsabilidad. Cada uno responde como puede, responsabilidad justa, quiere decir: prestar atención, tomar conciencia que alguien, un infans, nos dirige la palabra, a nosotros, sin escapatoria, convocados en tanto sujetos*”

Hoy se habla de crisis, una crisis puede ser positiva o transformarse en una catástrofe. Se trata de tomar el lado positivo, de apostar por lo nuevo y asumir el riesgo de inventar. Para eso es necesario anticipar que implica oponer a la inercia del discurso corriente, la fuerza del deseo. Reinventar el vínculo educativo, afirma Hebe Tizio, es posible si hay en juego un deseo del docente y del alumno que consiente pasar por lo que implica aprender.

## NOTA

[i] Estas dimensiones son tomadas de las categorías de análisis elaboradas en el trabajo de investigación "Aspectos subjetivos del discurso del docente en el contexto del aula" Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Fac. de Psicología. Universidad Nacional de Tucumán. Gladys Caram. Año 2006

## BIBLIOGRAFÍA

Blanchard Laville, Claudine (1996): "Saber y relación pedagógica un enfoque clínico" Edit. Novedades Educativas. U.B.A.

Caram, Gladys (2006): "Aspectos subjetivos del docente en el contexto del aula" Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Tucumán.

Cordié Anny (1998): "Malestar en el docente". Buenos Aires. Nueva Visión.

Davini, M.C.(1995): "Los maestros del SXXI". T1 Miño y Dávila. Bs. As.

Filloux, J.C.(1996): "Formación e intersubjetividad". Edit. Novedades Educativas. U.B.A.

Filloux, J.C.(2000): "Campo pedagógico y Psicoanálisis. Nueva Visión .Bs.As.

Freud, Sigmund (1994) : "Psicología del Colegial". Edit. Amarrortu. Bs.As.

Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps) (2006): "Educar: figuras y efectos del amor". Bs As. Del Estante. Editorial.

Kaplan, Carina (1992): "Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen". Bs.As. Aique

Millot, Catherine(1982) : "Freud Anti-Pedagogo". Bs. As. Paidós.

Tizio, Hebe (Coordinadora) (2003): "Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis". Edit. Gedisa. España.