

01087
2es
1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



ANALISIS DEL DISCURSO DOCENTE

(DEL NARCISISMO A LA "TACHADURA")

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

T E S I S

PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A

MARGARITA PALOMA BRAGDON CABRAL

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
ESTUDIOS DE POSGRADO
MEXICO, D. F.

1988

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCION | 1 |
| PRIMERA PARTE: MARCO TEORICO | 7 |
| JUSTIFICACION | 9 |
| I. <u>DOCENCIA Y PSICOANALISIS</u> | 13 |
| <i>Inconsciente y aprendizaje</i> | 20 |
| <i>Procesos cognitivos y estructura psíquica</i> | 25 |
| <i>Una teoría del aprendizaje o la prescripción pedagógica</i> | 28 |
| <i>La relación sujeto-objeto de conocimiento dentro de la estructura didáctica</i> | 31 |
| II. <u>LA DINAMICA DE LO LATENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA</u> | 37 |
| <i>Variables psicopedagógicas que determinan los planos afectivos y cognitivos dentro de la dinámica del aula</i> | 38 |
| <i>Aproximación teórica al concepto de "lo latente" en la instrumentación del discurso del profesor</i> | 44 |
| <i>Una alternativa metodológica para el estudio de la afectividad dentro del salón de clases</i> | 51 |
| <i>La docencia y el registro de lo imaginario</i> | 56 |
| III. <u>LA LECTURA PSICOANALITICA DEL DISCURSO DOCENTE</u> | 61 |
| <i>Investigación y reconstrucción del discurso docente</i> | 62 |
| <i>Un registro de los registros: Lo imaginario, lo real y lo simbólico</i> | 70 |
| <i>Características del discurso docente instituido: la expresión literal y la "lectura" de lo latente en el discurso del profesor</i> | 72 |
| <i>Postulados básicos para una lectura de lo latente y lo manifiesto en el discurso docente dentro del aula</i> | 75 |
| <i>Indicadores teórico-metodológicos para fijar algunas categorías de análisis del discurso docente</i> | 80 |
| <i>Descripción de algunos modelos de interpretación para</i> | 85 |

| | |
|--|-----|
| el análisis del discurso docente: | 85 |
| a) Estudio de la evolución de la libido (K. Abraham) | 85 |
| b) Tiempos del Edipo (J. Lacan) | 95 |
| c) Modelo analógico entre las etapas del desarrollo psicosexual y los tipos de discurso docente (S. Freud) Implicaciones pedagógicas | 99 |
| SEGUNDA PARTE: MARCO METODOLÓGICO | 107 |
| IV. <u>EL ANALISIS DE LOS CONTENIDOS DE LOS REGISTROS DE SESIONES DE TRABAJO EN EL AULA, UNA OPCION METODOLÓGICA PARA LA INVESTIGACION EDUCATIVA</u> | 109 |
| Condiciones metodológicas para la instrumentación del Método Etnográfico en la investigación educativa | 111 |
| El registro de las sesiones de trabajo en el aula: su técnica "protocolar" | 116 |
| Diseño de un instrumento de observación estructurada para recabar datos sobre el discurso docente. Claves para su interpretación | 119 |
| Estudio de casos: modelos de discurso docente (su selección) | 146 |
| Recopilación y organización de datos obtenidos a través de los registros | 147 |
| Indicadores teóricos para fijar las unidades de análisis del discurso docente | 150 |
| Enfoques antropológicos sobre el Método Etnográfico | 152 |
| V. <u>EL ANALISIS DEL DISCURSO DOCENTE DENTRO DE LA FACULTAD DE INGENIERIA (UNAM, C.U.) Una estrategia etnometodológica</u> | 153 |
| Introducción capitular | 153 |
| Preguntas de la investigación | 154 |
| Tipo de investigación | 155 |
| Objetivos de la investigación | 155 |
| Hipótesis de trabajo | 156 |
| Tipos de variables | 156 |
| Definición de términos | 157 |
| Método: | |
| Selección de la muestra | 158 |

| | |
|--|---------|
| Características de la población..... | 161 |
| Escenario | 161 |
| Instrumentos: | 161 |
| a) Cuestionario piloto | 161 |
| b) Encuesta definitiva para recabar datos sobre el discurso docente | 164 |
| Resultados de la investigación: | 166 |
| Descripción de la muestra | |
| Representación gráfica de los resultados | 173 |
| Interpretación de los datos | |
| Conclusiones de la investigación | |
| CONCLUSIONES GENERALES | 175 |
| GLOSARIO DE TERMINOS PSICOANALITICOS | 185 |
| BIBLIOGRAFIA | 195 |
| ANEXOS | 201 |

INTRODUCCION

El discurso docente ofrece a la investigación pedagógica en todos los niveles escolares, un invaluable material para analizar las variables que intervienen en la dinámica escolar, una oportunidad para tomar distancia del trabajo cotidiano que se lleva a cabo como producto de una estructura educativa, de un modelo didáctico, cuya historia, cuya construcción nos es desconocida la mayoría de las veces.

¿Qué posibilidad tenemos como pedagogos de acceder al cúmulo de datos que nos permitan reproducir el acontecer académico dentro del salón de clases, para investigarlo, cómo rescatar las experiencias manifiestas y latentes de una realidad que sólo podemos conocer y metabolizar a través de una representación simbolizada, esto es, mediatizada -- por el lenguaje?

La observación sistemática, la reflexión y el replanteamiento de los factores y problemas que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje, constituyen la vía idónea para comprender ese "transcurrir" y utilizarlo en favor del mejoramiento cualitativo de los procesos de docencia.

Sin embargo, el estudio y la investigación sobre el devenir escolar dentro de una Institución Educativa se puede llevar a cabo seleccionando criterios muy diversos; los factores estructurantes del acto educativo aportan elementos de análisis capaces de guiar el trabajo de teorización dentro del ámbito pedagógico y posibilitan para el profesional de la docencia un vasto campo de estudio.

El propósito de este trabajo es contribuir a la clarificación y análisis del modelo pedagógico que sustenta la Enseñanza Superior dentro de la UNAM; privilegiando como núcleo de dicho análisis el papel desempeñado por el lenguaje dentro del discurso docente, el significado y contenido semántico de la expresión pedagógica como símbolo de - - -

"... imposición o de inculcación de una cultura legítima" (1); como posibilidad para el educando de definir la Ley que se le da, de estructurar la suya mediante la conquista y el dominio de su propio desarrollo - (proyecto autogestivo), o como la manifestación especular de un discurso alienante.

Un análisis que haga viable la aproximación a la realidad del lenguaje escolar a través de la definición de categorías psicolingüísticas que puedan ser interpretadas y traducidas en una alternativa didáctica-metodológica que contribuya a la concientización del propio discurso docente y a su reformulación con base en una pedagogía más autogestiva - (facilitadora de discursos liberados).

Pensar la práctica educativa como fenómenos aislados no conduce a la clarificación de su naturaleza, ni permite interpretarla para proponer mejoras cualitativas en el impostergable quehacer académico. Por ello se hace necesaria la investigación y articulación teórica, que apoyada en otras disciplinas posibilite una lectura pedagógica del trabajo docente que se desarrolla en nuestro sistema universitario. La construcción de un marco teórico-metodológico que, desde luego no pretende dar cuenta de todas las variables que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero sí organizar y sistematizar un paradigma conceptual que aporte criterios para la mejor comprensión y estudio de la estructura cognitivo-afectiva que se manifiesta concretamente a través de la dinámica grupal dentro del salón de clases, vehiculizada simbólicamente por el lenguaje.

(1) Bordieu, P. y Passeron, J.; "Los estudiantes y la cultura", en Postill, Marcel. La relación pedagógica, p. 19.

Por último quisiera formular de manera explícita la hipótesis que sustenta la estructura de este trabajo, misma que se puede percibir a lo largo de cada capítulo y que impregna de un sentido, de una significación el discurso pedagógico que se pretende integrar: "La identificación, interpretación y tipificación del discurso docente que prevalece en el Nivel de Enseñanza Superior, aportará al investigador y al propio docente elementos importantes para el diseño, instrumentación y evaluación de estrategias didácticas alternativas orientadas a elevar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje". En consecuencia los planteamientos que sustentan en esta tesis, constituyen el hilo conductor hacia la corroboración del postulado central y a ello enfoqué mi esfuerzo.

*"Todo discurso se origina
en el lugar del otro"*

Oscar Masotta

PRIMERA PARTE

MARCO TEORICO

JUSTIFICACION

Quisiera iniciar este apartado, aclarando el motivo por el -- que recurrí a un marco teórico fundamentalmente psicoanalítico para sustentar una propuesta pedagógica; me anticipo también a la inconformidad de algunos profesionales que nos acusan de identificar los procesos de enseñanza y aprendizaje como "patológicos" y de recurrir a otras disciplinas para explicar el acto educativo. Concebir este último como un -- proceso recortado, negándonos a buscar en otras fuentes el refuerzo para enriquecer nuestra práctica pedagógica, para hacer posible la interpretación de nuestra propia actividad profesional, desembocarla en una visión incompleta y fragmentada del trabajo de investigación-acción que todo pedagogo está obligado a realizar.

El Psicoanálisis ofrece como disciplina valiosas alternativas: Freud llamó Psicoanálisis tanto a su teoría, como a la terapia que paralelamente fue elaborando. "El término psicoanálisis es el nombre (1) de un procedimiento para la investigación de los procesos mentales que de otro modo son casi inaccesibles, (2) de un método (basado en la investigación) para el tratamiento de los trastornos nerviosos (neuróticos*) y (3) de una recopilación de información psicológica, obtenida a través de esas líneas, que se va acumulando gradualmente en una nueva disciplina científica". (1) Esta última ofrece a la Pedagogía valioso material para la observación y la explicación de algunas variables que ofrecen un grado de complejidad considerable, como es el caso del significado de la afectividad para el proceso de enseñanza y el aprendizaje dentro del aula.

* El paréntesis es agregado

(1) Freud, Sigmund. Psicoanálisis y teoría de la libido. 2661

Enseguida trataré de esbozar algunas otras de las causas que determinan, según mi criterio, la necesidad de recurrir a otras disciplinas, particularmente al Psicoanálisis para llevar a cabo un proyecto de investigación teórico-metodológico, dirigido al nivel superior y en una modalidad escolar que involucra particularmente el salón de clases como un espacio en cuyo interior se movilizan cargas energéticas (dinámica grupal) y se gestan procesos de aprendizaje que hay que reconocer están mediatizados por las representaciones que cada uno de los integrantes poseen del grupo y de sus componentes; pero que no por ello implica una concepción ni pedagógica, ni psicoanalítica de "aprendizaje grupal".

Como punto de arranque hay que señalar una cualidad inherente al proceso que se gesta en el interior del salón de clases, independientemente del propósito o tarea que se proponga el grupo mismo o la institución a la que responde. Me refiero a la energía libidinal que moviliza al sistema psíquico del profesor y de los alumnos, y a la manera en que es "metabolizada" (procesada y asimilada) por los miembros del grupo, quienes promueven o impiden el proceso de aprendizaje, de acuerdo a su posibilidad o deseo de invertir* a los componentes del sistema; lo que nos conduce a proponer un modelo teórico capaz de dar cuenta del interjuego energético que se organiza en la construcción particular de cada grupo (que se manifiesta en los registros de sesiones de clase). Es decir de las características que adquiere el proceso pedagógico dentro del grupo, capaz de aportar elementos de análisis respecto a las relaciones, los vínculos que surgen entre el grupo como una entidad abstracto-concreta particular y el grupo social que permite ubicar el espacio histórico correspondiente a la dinámica del sistema escolar en cuestión, por último hace posible también la identificación e interpretación de las formaciones grupales en el nivel de lo latente (aprendizajes, testimonios emergentes, actividad docente, etc.) explicitados por la vía de algunos de los elementos que conforman el proceso.

Desde una perspectiva pedagógica (y aquí un intento por explicar la relación que existe entre Docencia y Psicoanálisis) se puede -

* Para aclarar el término ver glosario

proponer una formulación como la que sigue. El proceso de enseñanza y -- aprendizaje dentro de una institución y particularmente en el salón de - clases, se refiere siempre a grupos y por lo tanto a un espacio físico y psíquico en el interior del cual se juegan afectividad y racionalidad - sobre un tejido intrincado de estructuras conscientes e inconscientes; - latentes y manifiestas. Dicha dinámica demanda de parte del docente y de los alumnos de una capacidad de invertir ciertas representaciones, in- vestidura que requiere de una movilización de energía, cuya entrega, dis- tribución o inhibición pautará el proceso de enseñanza y aprendizaje, - contribuirá al logro de los propósitos y objetivos de la formación acadé- mica y profesional correspondiente; o por el contrario impedirá el avan- ce, al concertar un armonioso bloqueo de la tarea, que no habrá de consi- derarse necesariamente patológico; pero sí trastornará el proceso de ad- quisición, construcción y utilización del conocimiento, al impedir el - aprendizaje. Ahora bien, ¿qué podría contribuir a una reflexión profun- da sobre los problemas de enseñanza y aprendizaje de un grupo?. Sin pre- tender ignorar otras concepciones teóricas que arrojen claridad sobre es- te aspecto, considero que el Psicoanálisis cuenta con un "arsenal" de - constructos incorporados en un cuerpo teórico, que permiten estudiar los procesos didácticos desde una amplia perspectiva que apunta a lo meramen- te pedagógico del fenómeno educativo.

Retomando el asunto de la capacidad de invertir, sólo resta - agregar que existen diferentes niveles y aptitudes para invertir a los - sujetos u objetos de cargas libidinales; lo que constituye un requisito indispensable para la enseñanza y el aprendizaje. Aparecen, por lo tan- to, como fundamentales los modelos primarios de relación objetal de los individuos, sus pasajes o estados de transición a un modelo objetal se- cundario... experiencias e historias que han de constituir, junto con - otros muchos aspectos la compleja red de relaciones que permita identi- ficar, proyectadas en el discurso personal y académico, las peculiarida- des del acto de investimento de acuerdo a un modelo teórico capaz de - categorizarlas e interpretarlas; lo que será uno de los aspectos que con- tribuya al análisis de cómo y desde qué lugar se estructura el discurso

del docente y su repercusión en el discurso del estudiante.

Lo anterior justifica la necesidad en términos pedagógicos de una explicación sobre cómo transita, avanza o se paraliza la energía - libidinal* indispensable para la construcción de un grupo de aprendizaje. Cómo se logra la conjunción y el aprovechamiento de las diversas - representaciones y sus investiduras por parte de los integrantes del - grupo de aprendizaje, en especial de los profesores, condensadas en el lenguaje, el discurso, la palabra transmitida, que instaura o refuerza (consciente o inconscientemente) todo un estilo de relación dentro del aula, que traduce resistencias o avances anteriores, asunciones actuales y consolida proyectos futuros.

Queda claro que desde este ángulo no se concibe a la educación como un proceso "enfermo", ni susceptible de "enfermar" al educando (si bien en ocasiones puede afectar, bloquear o inhibir las posibilidades - de aprendizaje, dado que para la enseñanza de alguna materia, ésta no - se inviste por sí sola, sino conjuntamente con el profesor, por ello a veces gusta o no con base en el maestro que la imparte); y que recurrir al psicoanálisis no implica un afán "terapéutico" por parte nuestra, -- únicamente el intento de profundizar teórica y metodológicamente sobre algunas variables que afectan y determinan el trabajo académico y para cuya comprensión la Pedagogía ha demostrado necesitar un "apuntalamiento" en otras disciplinas.

* Según el diccionario de Laplanche y Pontalis libido significa: Energía postulada por Freud como sustrato de las transformaciones de la pulsión sexual en cuanto al objeto (desplazamiento de las catexis) - en cuanto a la meta (por ejemplo sublimación) y en cuanto a la fuente de la excitación sexual (diversidad de las zonas erógenas) p. 221

1. DOCENCIA Y PSICOANALISIS

¿Cómo afectan las circunstancias pasadas (historia familiar, personal, afectiva, psicosexual e intelectual) en el desarrollo de la estructura objetal interna del profesor y del estudiante en el nivel superior? Los mecanismos proyectivo-introyectivos con que se instauró el proceso de relaciones primarias (figuras parentales); al ampliar su círculo de acción, se extienden a un mayor número de personas, lugares y experiencias; dentro de las que la escuela y los maestros constituyen un factor determinante para el desarrollo psicosexual del individuo; -- para la configuración de los patrones que posibilitan o entorpecen sus enseñanzas y sus aprendizajes. La institución escolar es un elemento de gran importancia para la facilitación del pasaje del marco referencial primario al secundario, para la creación de condiciones didácticas que contribuyan al desahogo de las pulsiones cognitivas (el deseo de saber). Sin embargo también puede resultar que el propio proceso de enseñanza y aprendizaje, instaure o consolide en la vida académica del alumno una incapacidad sistemática para acceder a una disciplina particular; para relacionarse con sus objetos de estudio, para construir sus aprendizajes y en consecuencia para integrar un discurso académico, libre y creativo.

El profesor constituye concretamente dentro del Sistema de Enseñanza Superior actual, un factor determinante para la consecución de los aprendizajes curriculares: es el que vehiculiza los conocimientos, quien diseña las estrategias de abordaje y en último caso, el que "media tiza" el logro de los objetivos programáticos. Por lo que no podemos negar la importancia de su labor pedagógica, su intervención en el proceso formativo y socializante; así como su responsabilidad profesional. Dado que la enseñanza, la materia, si no se inviste libidinalmente, no se interioriza identificatoriamente esto es, "no se aprende".

La figura que identificada e investida con la autoridad podría aportar indicadores, cifrados en el código del discurso académico, para

comprender más cabalmente algunos de los múltiples escollos por los que através el docente y el alumno en su intento por liberar conflictos -- como "El Edipo"* , que eternamente se manifiestan en la dinámica del trabajo grupal como un obstáculo psicopedagógico; como la "resignificación" en la persona del maestro de conflictos que implican para éste, el desempeño extra de una función de apoyo y contención para regular las ansiedades que en menor grado, el aprendizaje despierta en los estudiantes. (2)

La práctica educativa, por su misma inmediatez, impide el análisis y la obligada investigación del "lugar" que el docente ocupa dentro de la dinámica del salón de clases, del manejo que hace del discurso académico y de cómo éste influye en varios niveles del acontecer psíquico del grupo, lo consciente (racional y afectivo) y lo inconsciente.

Un trabajo sistemático de observación de las variables que contribuyen a la fluidez o bloqueo del aprendizaje en el grupo, de los mecanismos que lo impiden o favorecen, permitirá realizar un esfuerzo para explicar dichos fenómenos a través de categorías teóricas que enriquezcan la práctica docente, en una de sus principales manifestaciones, al aportar instrumentos para el mejor desempeño de la función educativa.

En síntesis, desalojar un espacio de lo trivial, de lo libresco, para imprimirle un sentido, una significación que promueva una lectura más auténtica del discurso académico y su reformulación a fin de conferir mayor calidad al modelo didáctico que sustenta nuestro sistema de Enseñanza Superior.

Deshabitar de falsos personajes con los que hasta ahora se ha

* El complejo de Edipo condiciona la dependencia respecto a las figuras parentales representadas por el docente. Sólo la "tachadura" de éste posibilita la desujeción-desalienación del aprendiz y la posibilidad de que éste construya su propio discurso, su propio "proyecto de sí", no impuesto.

(2) Landér, Rómulo págs. 34-53. Melanie Klein. Reflexiones sobre su vida y obra.

llenado para poblarlo de los actores que, aunque invisibles en apariencia, deciden el destino o vicisitudes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Subrayar el papel del docente dentro de la dinámica escolar es el propósito de este capítulo, particularmente del apartado que me ocupa; a través del que deseo enfatizar ciertos aspectos que justifican la conveniencia de vincular docencia y psicoanálisis. Enseguida se formulan algunos supuestos que señalan la pertinencia de una perspectiva teórica-psicoanalítica que contribuya a explicar las implicaciones pedagógicas del trabajo docente en el interior del aula.

- a) El modelo educativo que transmite el profesor a través del proceso de enseñanza, es un modelo que se instaura en la capacidad de éste para postergar las pulsiones sexuales en sus componentes autoeróticos o narcisistas en favor del desahogo de las pulsiones cognitivas (principio del placer y principio de la realidad*), lo que se reflejará en la dinámica del salón de clase y concretamente en la articulación de un discurso docente (enseñanza) facilitador del proceso de aprendizaje.
- b) Un proceso didáctico de calidad por consiguiente, será -- aquel que se oriente fundamentalmente a promover la utilización de las pulsiones con fines académicos; aquel que se desprenda de las propias representaciones que el docente invistió e inviste (conocimiento, profesor, alumno, -- institución, profesión, etc.) regularmente y que por lo mismo tienen mayor posibilidad de ser captadas por el alumno en términos de un modelo representacional más proclive para su libidinización. Pedagógicamente se estaría hablando de incentivación por parte del profesor.

* Para profundizar en estos conceptos consultar anexo III.

- c) Un incipiente desarrollo del principio de la realidad consolida en el futuro docente la permanencia en un discurso cuya manifestación le reporta una satisfacción autoerótica y por tanto reduce el espacio para una pedagógica inclusión del "otro", como sujeto de su acción educativa.
- d) El discurso, el método y el estilo del profesor para enseñar, no se originan en su competencia académica; nacen a su vez de la forma en que fueron experimentadas e introyectadas las exigencias parentales y familiares; del modelo de relación primaria que inconscientemente se translada al devenir académico.
- e) La realidad psíquica del docente en parte es el resultado de las experiencias prohibidas y fomentadas a que él mismo se vio sujeto y que lo fueron determinando social y culturalmente, de manera que se puede hablar de un juego dialéctico en el que las exigencias parentales se traducen en sociales y educativas; luego en culturales y contextuales, para nuevamente "resignificarse" desde el ángulo de la docencia a través de la instrumentación del proceso de enseñanza.
- f) Si el profesor ha sido capaz de empatizar la realidad social (educativa), es decir el mundo externo y la realidad psíquica a lo largo de su desempeño personal y académico, estará en condiciones de facilitar procesos menos represivos en el alumno.

No pretendo con estas afirmaciones hacer de la actividad docente una "panacea", pero hay que reconocer su valor dentro del proceso de integración, desarrollo y consolidación de la personalidad de cada estudiante, sin embargo creo que los supuestos apuntados permiten deducir en cierta medida la importancia de los mecanismos de placer y de represión que inconscientemente van construyendo la historia de cada uno de nuestros docentes, la historia de nuestras instituciones y la -

historia de nuestros modelos didácticos. Permiten también trascender - el ámbito de la realidad manifiesta universitaria para adentrarnos; -- para por lo menos acercarnos al origen más auténtico de la problemática escolar: ¿Cuál es el método no tan afortunado, pero sí efectivo que seguimos los docentes (sin necesidad de ningún programa de formación didáctica) para reproducir con fidelidad alarmante los patrones escolares a que fuimos sometidos? ¿Por qué no siempre somos capaces de reconocer en el "otro" (alumno) un sujeto y no un objeto de deseo? ¿Es que nuestra paternidad no tiene límites, que nos impide reconocer-nos en ellos? Estas cuestiones constituyen por sí mismas un material para la investigación pedagógica que demanda ser organizado y estudiado a través de un complejo proceso de análisis y síntesis, cuya linealidad - - escapa a un quehacer pedagógico comprometido; con esto quiero decir que el objeto de estudio es tan intrincado, tan huidizo que no queda mejor remedio que abordarlo de a poco, con escepticismo y sutileza y con el gran temor de estar cuestionando nuestra propia estructura docente, con la necesidad de cuestionar un discurso para el que seguramente resistencia y subjetividad requerirán de una continua actitud de alerta. Por último quiero insistir en mi interés acerca de estudiar - los fenómenos apuntados, estrictamente por la vía de la palabra, del lenguaje del docente, lo que se ve reforzado por el hecho de que "... el principio de realidad parece remitir más a las leyes sociales fundamentales -que son las de la palabra- que a las leyes de la naturaleza" (3). La realidad exterior se manifiesta para el educando, mediante la realidad social que incluye las expectativas, demandas y deseos, tanto de los otros (compañeros), como del "Otro" que simboliza la figura parental y que es encarnada, la mayoría de las veces por el profesor y - por el modelo gramatical-semántico que transmite, materializado mediante la lengua, con un sentido y un significado explícito e implícito sí,

(3) Catherine Milliot. Freud, Anti-pedagogo p. 87

pero sobre la base de un código social y grupal que acepta lecturas diferentes según el propósito del investigador educativo.

Una recapitulación exige en este punto, más que destacar aspectos sugeridos, reforzar conceptos que han sido introducidos como: --- principio del placer y principio de realidad, estructura objetal interna, modelos de relación primarios y secundarios etc. y que han asomado --- apenas, como el soporte teórico que irá configurando esta propuesta. Cabe subrayar entonces la trascendencia de los principios del suceder psíquico (placer y realidad) como conceptos explicativos de los procesos --- intelectuales (aprendizaje escolarizado) que son los que nos interesan*.

Quisiera dejar claro también como parte de esta recapitulación, que trabajar prioritariamente sobre uno de los elementos fundantes del hecho educativo, de la relación pedagógica (el docente proyectado a través de su discurso); no excluye la necesidad de ocuparse constantemente de la otra parte del binomio y que es en realidad lo que legitima la validez de este análisis: el alumno y por consiguiente su propio discurso como un proceso y un producto que se gesta en la vida académica y que fomenta o entorpece "... la liberación del pensamiento frente al --- displacer, apunta a posibilitar la integración del máximo de informaciones concernientes a la realidad exterior" (4) (curricula universitaria), liberando también, mediante un mecanismo de sublimación (*), la energía necesaria para acceder al discurso académico formal y más aún, la energía excedente que un tipo de discurso autogestivo y "serendípico" (*) reclama, es decir el aplazamiento de las satisfacciones pulsionales inmediatas (principio del placer), con el propósito de obtener ---

* Ver anexo sobre "Los dos principios del funcionamiento mental"

(4) Milliot, Catherine. Op. cit., 81

(*) Consultar glosario

(*) Posibilidad de resolver en forma creativa problemas no previstos

un tipo de placer igualmente gratificante, pero orientado al fortalecimiento del yo y por lo tanto a la instauración del principio de realidad que (regulado a su vez por el principio de constancia) protegerá al aparato psíquico de pérdidas o acumulaciones energéticas capaces de impedir, paralizar o inhibir el aprendizaje en primera instancia y -- como una consecuencia la incorporación de la realidad social al engranaje simbólico del individuo. La substitución del principio del placer por el de la realidad puede considerarse como ya se anotó, la esencia de la actividad pedagógica, sin embargo el proceso del desarrollo del yo es un proceso evolutivo y de separación de las pulsiones sexuales y de autoconservación que se implican y atraviesan por diferentes procesos. Los destinos de las pulsiones sexuales nacen a partir del -- autoerotismo pasando por fases diferentes hasta la fase de amor obje-- tal en favor de la genitalidad oblativa; las pulsiones de autoconservación experimentan una transición desde el régimen del principio del placer al principio de la realidad (5). El discurso docente es el resultado de este esfuerzo, fue sometido a este proceso de substitución, -- sin embargo el mismo Freud señala la indeterminación del proceso, sus vicisitudes y la posibilidad de un estancamiento del desarrollo psíquico del instinto sexual y de la permanencia del sujeto bajo el dominio del principio del placer al que no logra sustraerse en ningún momento; con las consecuencias pedagógicas que de ello se desprenden.

Introducimos en el análisis del discurso docente como reproductor, facilitador o neutralizador de la acción educativa sobre el -- aprendiz, nos remite por consiguiente a una primera explicación técnica de cómo se estructura el discurso, tanto del profesor como del alumno en el acontecer académico (dentro del aula). En principio habla --

(5) Sigmund, Freud. Los dos principios del funcionamiento mental, 1641

que aclarar que existen dos niveles de articulación: el latente y el manifiesto, cabe señalar también que una lectura pedagógica los involucra en igual medida y nos refiere consecuentemente a la dimensión afectiva, cognitiva, consciente e inconsciente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin descartar el discurso académico-formal, para el que la categoría principal de análisis sería la curricula, hará falta recurrir a un concepto o instancia igualmente integrador, para desde allí analizar el discurso "latente"; lo que nos conduce al problema del aprendizaje y el inconsciente; a intentar una explicación respecto a las ideas latentes e inconscientes y a la naturaleza de sus diferencias.

Inconsciente y Aprendizaje.

Del apartado anterior se desprende la necesidad que tanto -- para un avance en términos de investigación pedagógica, como para el manejo adecuado de la dinámica dentro del aula tiene el docente de reconocerse a través de su discurso, como forma privilegiada de su relación con el estudiante. Se desprende también la importancia de interpretar algunas connotaciones que desde lo manifiesto se levantan como barreras que propician procesos didácticos poco significativos.

Acceder a la explicación de lo latente dentro de la trama vincular del trabajo académico nos remite en parte a lo inconsciente del proceso, a la identificación de las fuerzas no aparentes, pero eficientes que orientan el discurso en cada caso.

Para el desarrollo de este tema es pertinente comenzar con la caracterización del concepto de inconsciente y su relación con el término de latencia, lo que permitirá obtener en principio una dimensión teórica de cómo participan los niveles consciente e inconsciente dentro del proceso de enseñanza y en qué medida es posible la acción pedagógica sobre ellos.

Freud define el concepto de inconsciente como "... aquellas

representaciones latentes de las que tenemos algún fundamento para sospechar que se hallan contenidas en la vida anímica... Una representación inconsciente será entonces una representación que no percibimos, pero cuya existencia estamos, sin embargo, prontos a afirmar, basándose en indicios y pruebas de otro orden". (6) Resulta importante señalar que según la propuesta de Freud, existen dentro de las ideas latentes distinciones; ya que algunas no logran penetrar en la conciencia dada su naturaleza y función dentro del aparato psíquico, en tanto que otras sí son susceptibles de volverse conscientes. En consecuencia según el autor, las ideas latentes que pueden penetrar en la conciencia se identifican como preconsciouses y a las que no, como inconscientes.

Esta última cualidad permite caracterizar más ampliamente el término de inconsciente y su relación con lo latente. Inconsciente "no designa ya tan sólo ideas latentes en general, sino especialmente las que presentan un determinado carácter dinámico, esto es, aquellas que, a pesar de su intensidad y eficacia, se mantienen lejos de la conciencia". (7) Con esta concepción de inconsciente y de su articulación con el término de latencia, podemos concluir que existe dentro del proceso escolar que se refleja en el discurso del profesor y del estudiante un nivel de expresión latente que puede ser elaborado pedagógicamente, en función de un referente a las instancias preconsciouses y conscientes; - y otro nivel de expresión también latente pero al que sólo se le podrá (en el mejor de los casos) reconocer y considerar en el proceso de instrumentación didáctica. Un nivel de expresión al que sólo será posible acceder e interpretarlo por la vía del método psicoanalítico, para cuya lectura y elaboración la Pedagogía no está autorizada. Queda claro pues que dentro del concepto que se desprende de un enfoque freudiano, "... se nos presentan dos clases de inconsciente: lo inconsciente latente,

 (6) Freud, Sigmund Algunas observaciones sobre el concepto de lo consciente en el psicoanálisis, 1697.

(7) Idem, 1699

capaz de conciencia, y lo reprimido, incapaz de conciencia" (8), cuyas representaciones poseen gran energía y determinan en buena medida los procesos educativos. Cabe subrayar respecto a las representaciones inconscientes que éstas pueden expresarse soslayadamente a manera de nuevas representaciones, lo que hace tan difícil la tarea de su identificación sistemática como elementos inhibidores de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta delimitación del inconsciente permite ubicar cómo puede manifestarse en un nivel de lo latente del discurso del profesor, una presencia que trataremos de percibir para conocer algo sobre cómo circula en el discurso académico. Intentar analizar con qué criterios es procesado y en qué lugar adquiere su significación, un sentido para aquellos sobre los que recae y uno para quien es portador de un código, un mensaje que como pronunciado "convencionalmente" es capaz de trascenderse al adquirir una autonomía a través de una escucha que está sujeta o predispuesta en razón de una carencia, una identificación un proceso de maduración y desarrollo etc.; esto último nos remite a un paradigma que sólo a manera de categorías de estudio intentaré utilizar: las fases del desarrollo psicosexual como equivalentes a las de la estructuración del discurso académico; con lo que supongo, y esto de manera lineal, que no se puede prescindir en primera instancia del discurso del "Otro", para ir configurando un discurso más personal, autónomo y creativo.

¿Qué caminos ha seguido la palabra depositada desde la familia, desde la escuela, desde la disciplina elegida como opción profesional? ¿Cuál es el discurso latente del que ha optado por transmitir su saber? ¿Con qué categorías identificar el lenguaje capturado en la estructura inconsciente, un lenguaje que impregna cada palabra, que posibilita enseñanzas y aprendizajes "más allá" de lo planeado y en lugar de lo programado?

[8] Freud S. Lo consciente y lo inconsciente, 2702

¿Cómo reconocer la riqueza de un lenguaje que es capaz de -- aclararnos la propia actitud ante el educando; nuestra concepción frente al objeto de deseo o al sujeto que nos proponemos como deseante y autogestivo?

Inconsciente y aprendizaje devienen en forma dialéctica, pero como una experiencia intencionada y consciente son orientadas durante una etapa considerable a través de un proceso escolar e institucionalizado, mismo que refuerza el arribo a lo simbólico o agudiza la contradicción de un "edipo" mal resuelto; según se lleve a efecto la constitución de un yo debilitado por el sistema de relaciones primarias y -- más empobrecido aún por el proceso pedagógico o por lo contrario; la consolidación de un "yo" fuerte y deliberativo fundado en un proceso adecuado de instauración de la ley, de un acceso adecuado a lo simbólico. No quiero decir con esto que sean las únicas formas de emparentar del inconsciente y del aprendizaje escolar, reconozco también procesos de desarrollo cabales que al contacto con la escuela sufren inhibiciones o regresiones o por el contrario mecanismos de apoyo y contención que promueven personalidades con un discurso académico y personal más posibilitador, pese a un modelo de relación primaria deteriorado y castante.

Subrayo en este punto la importancia de la historia escolar, de la horizontalidad y verticalidad de los procesos educativos, de los roles asumidos consciente e inconscientemente y de cómo todo ello viene a conformar al personaje central de este trabajo; el docente y su discurso. Encuentro dificultad para tender una separación metodológica en mi análisis. El discurso que pretendo estudiar, sólo puede caracterizarse por los tiempos y por la naturaleza que lo instituido le confiere como representante de la autoridad. El discurso del docente por lo tanto es el del estudiante, una suma de códigos que construyó en su vida académica, que introyectó, aprendizajes que al ser re-transmitidos reciben el nombre de enseñanzas y que reproducen fielmente (lo que no sabemos es qué tan conscientemente) los datos y normas procesados y --

formulados como consecuencia de una práctica igualmente ideológica, -- observable en la conducción de los procesos en el aula.

Según Lacan, los mecanismos inconscientes comparten una estructura que es el lenguaje, en él se pueden identificar las marcas del deseo y la forma en que éstas se articulan en una cadena significativa. (9)

Quiero aclarar que de ninguna manera pretendo en un sentido estricto dar cuenta de un inconsciente que según Lacan está estructurado como un lenguaje; lo que me propongo es destacar la importancia de un proceso didáctico que en apariencia se instrumenta, se planea y se organiza como una única enseñanza, ignorando que por su mediación se vehiculizan infinidad de aprendizajes no previstos, se remueven estructuras desconocidas, se despiertan dudas y temores. Sé que en ello convenimos y para ir más allá de la mera intuición, propongo registrar y analizar los eventos de los procesos en el aula para identificar, -- diagnosticar, interpretar y proponer soluciones a los problemas, obstáculos y resistencias respecto a la actividad educativa, particularmente en un nivel académico avanzado; en el que el equivalente a una medida predictiva podría ser una "Pedagogía Analítica del discurso" ya que se puede postular que todo aprendizaje se sustenta en un lenguaje verbal o no verbal.

La investigación del discurso docente es sólo una de las múltiples respuestas que a nivel de hipótesis se puede postular, sin por ello dejar de reconocer que existen otros códigos susceptibles de estudio; otros esquemas simbólicos y otras teorías a partir de las que se podría intentar una lectura, una escucha y una observación igualmente válidas.

(9) J. Lacan, "La dirección de la cura..." p. 186 En Pain Sara La función de la ignorancia, 88

Enseguida cito un argumento que destaca la necesidad de un análisis psicolingüístico (como es el caso de la utilización de un método etnográfico para la investigación educativa) como prioridad que en alguna medida explique el lugar que ocupa la palabra dentro de un ámbito académico-administrativo que la privilegia y la utiliza como pista definitiva de aprendizaje, y que además, justifica el interés por correlacionar inconsciente y aprendizaje como un binomio esencial para la articulación de las variables que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje: "Cada discurso se duplica así en una doble resonancia, la de su significado cognitivo y la de su sentido particular, familiarmente "lo que se dice" y "lo que se quiere decir", este querer no voluntarista sino como la incógnita inconsciente del deseo. Es incontestable que el lenguaje común, con su ambigüedad, su polisemia, su sentido figurativo, sus giros, sirva a esa doble corriente semiótica..." (10)

Desde una óptica lacaniana estaríamos hablando de un inconsciente que es receptáculo del deseo del otro y donde el aspecto cognitivo se resuelve a través de la confirmación de ese "otro", indispensable para establecer la vinculación de la realidad con el discurso y acceder así en el terreno de lo pedagógico al registro de lo simbólico y potenciar un discurso más autónomo.

Procesos cognitivos y estructura psíquica.

Como corolario a los puntos anteriores se desprende que lo afectivo y lo cognitivo constituyen estructuras articuladas a través de un condicionamiento recíproco; ¿Cómo se lleva a cabo esta articulación? ¿Pueden lo afectivo y lo cognitivo permanecer y desarrollarse de

(10) Pain, Sara Op. Cit., 93

manera autónoma, es la misma la pulsión que orienta el afecto que la que impulsa las ideas? Esta última cuestión se puede aclarar si se recuerda que la pulsión se divide en afecto y representante-representativo, por lo que el afecto es una parte de la pulsión y otra, totalmente otra, es la que sustentarla el pensar o el proceso ideativo para el lado de los representantes-representativos de la pulsión. Las ideas y los afectos por consiguiente, constituyen dos series particulares que pueden desarrollarse por sus propios cauces; pero frecuentemente se interrelacionan como bloques inicialmente, para posteriormente seguir cada uno caminos diferentes. Freud afirma sobre este aspecto que el afecto en cierto orden de conflictos "...es suprimido, es decir se le impide por completo desarrollarse..." (11) Esta cita es clave para mi trabajo, ya que subraya la importancia de que en ocasiones la idea avanza y se elabora, al margen del sentimiento que le corresponde y que por algún motivo se le impide desarrollarse concomitantemente, lo que resulta en que ciertas ideas puedan existir sin su correspondiente afecto, al respecto para Freud afecto es suma de excitación; algo del orden de lo económico-energético, lo que ayuda a reflexionar en las consecuencias psicopedagógicas que dicho desfase puede representar. En resumen puede pensarse en series afectivas y cognitivas como estructuras articuladas; pero también como sistemas autónomos, separables, y por lo tanto abrir un cuestionamiento con respecto a las implicaciones pedagógicas que de esto resulta, reflejadas en parte por el discurso académico.

Lo que no puede negarse es la interacción, la incidencia de las ideas en el desencadenamiento de ciertas reacciones emocionales y viceversa. Sin embargo lo importante aquí es dilucidar qué sucede cuando ciertos contenidos de ideas (cognitivos) no hallan su correlato en

(11) S. Freud "Lo inconsciente" (1914), SE, Vol. XIV, p. 178. En Bleichmar, Hugo La depresión: un estudio psicoanalítico, 28

la estructura afectiva, qué cuando existe una asimetría profunda entre los afectos y las ideas: se me ocurre hablar en ese momento de transmisión memorística, de discurso alienado y dependiente, de educación "bancaria", "libresca". De una "tecnocracia" del sentimiento y del pensamiento.

Trato de interpretar una disociación cognitiva afectiva dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante algunas posibles formulaciones psicopedagógicas: los mecanismos de defensa impiden la sincronización, un sobre-investimento o no investimento de la representación los disocia. Existe una evitación fóbica del objeto de estudio como consecuencia de una incapacidad intelectual o afectiva (consciente o inconsciente), no se ha definido el pasaje del Ideal del yo al yo ideal, ni los mecanismos por los cuales serán incorporados o rechazados, el deseo amoroso no es claro, el temor a dejar de desear el deseo del profesor, de asumir un discurso autogestivo y liberado, el dejar de ser el objeto de deseo del otro. Estos podrían ser entre otros muchos, los aspectos que impiden este circuito unificador que dé equilibrio al sistema cognitivo-afectivo y permita a la energía del sistema elaborarse y recuperarse a través de un proyecto de pedagogía autogestiva.

Resta aclarar algo sobre el origen pulsional de las estructuras mencionadas, un postulado psicoanalítico básico al respecto sería que "... el pensamiento sólo se pone en acción cuando alguna exigencia solicita al aparato psíquico" (12). En esta perspectiva lo pulsional se incorpora a lo afectivo y el énfasis se pone en el pensamiento y el aparato psíquico del que el primero es una función inherente que se realiza según una estructura particular, operaciones, mecanismos psíquicos,

(12) Pain, Sara. Op. Cit., 40

funciones semióticas, etc. El estudio de los esquemas, y su funcionamiento destaca el hecho de que algunos procesos psíquicos están más -- vinculados a una elaboración cognitiva y otros a una afectiva, lo que depende de la constelación individual y grupal cuyos vectores determinantes son el procesamiento de la energía en torno a su propósito particular y una red de comunicaciones facilitadora del aprendizaje en -- grupo.

Cabe subrayar la importancia que en el campo pedagógico, particularmente en el interior del aula posee el trabajo de identifica--- ción y comprensión del proceso didáctico; de la distribución e inter--- pretación de los montos energéticos que sostienen cada estructura (la afectiva y la cognitiva), así como de los bloqueos que la falta de mo--- tilidad de alguna puede acarrear para el proceso de enseñanza y aprendi--- zaje y por ende la responsabilidad que significa para el profesor, como uno de los prioritarios elementos fundantes de dicho proceso, la consi--- deración de este fenómeno.

UNA TEORÍA DEL APRENDIZAJE O LA PRESCRIPCIÓN PEDAGÓGICA

En este apartado más que una elaboración teórica, quisiera hacer una reflexión práctica, que no por ello de lo más objetiva; ya que reconozco que implica un enfoque parcial en tanto comentarios surgidos de una experiencia docente acumulada sí; pero también virtual--- mente reconstruida por una vía histórico-personal que se legitima sólo en función del discurso para el que es llamada a testimoniar. Como pe--- dagogos hemos sido formados para una profesión en la que lo que primero hay que considerar es su inmediatez y por lo mismo, ante los primeros -- obstáculos recurrimos a los manuales de didáctica y capacitación; a los instructivos y en el más optimista de los casos a los tratados sobre -- teorías del aprendizaje o didáctica para asegurarnos una respuesta an--- tes de ser formulada la pregunta; para utilizar un tiempo de antemano concertado, para abordar unos contenidos obedientes al programa de --- asignatura y al plan de estudios; para controlar una actitud que toda--

vla no se muestra rebelde, para conquistar lealtades aún antes de des-
pertar convicciones. La docencia concretamente requiere de una sofisti-
cada infraestructura que desde el lugar que se ejerza puede constituir
un espacio esquemático y programado hasta el último de sus detalles, -
una oportunidad de reconstruir los objetos de estudio que conforman la
asignatura que se imparte, una interminable cadena de minutos que impro-
visar o un reto para la creatividad. Como quiera que conceptuemos el -
proceso, hay que recurrir a un arsenal teórico y metodológico para abor-
dar el acontecer del grupo, para cubrir el aspecto académico y adminis-
trativo, sobre el particular existe un considerable número de recursos
a nuestra disposición, una didáctica de lo aparente, de lo manifiesto.
La sistemática prescripción para los eventos pedagógicos dentro del sis-
tema escolar, los textos programados, las guías de estudio para profes-
res y alumnos han ido convirtiendo al pedagogo en un técnico de la edu-
cación, han fomentado en el docente un discurso memorístico, libresco
y fragmentado que consolida el modelo dependiente y alienado del que -
él mismo ha sido objeto y a la vez lo hace más susceptible de ser re-
producido, conformando un modelo pedagógico y académico "hemofílico",
ya que se retroalimenta a sí mismo sin romper las estereotipias de que
es portador y reflejo.

Sin embargo la formación académica y la experiencia docente
ofrecen otros caminos, otras alternativas para trascender al ámbito de
las prescripciones y para incursionar en otros campos y disciplinas mu-
cho más allá de la tecnología educativa. Sabemos que existen teorías
como el conductismo, el cognoscitvismo y las teorías psicodinámicas -
de la personalidad, amén de muchas otras que podrían quedar englobadas
en las que se mencionan; pero sólo se ha trabajado exhaustivamente en
las dos primeras para obtener instrumentos y caracterizar procesos que
permitan operar funcionalmente para diseñar, planear instrumentar y --
evaluar los sistemas de enseñanza y aprendizaje. No obstante podemos -
constatar que nuestros modelos educativos cada día se empobrecen, que
existen vicios en el desempeño académico; una serie de datos que nos -
hacen dudar de la calidad del trabajo docente.

Como una reacción surgen líneas de análisis valiosas, conceptos como curriculum oculto, antididáctica, deuteroaprendizaje que plantean el reverso del enfoque tecnocrata. Pedagogía autogestionaria, grupos operativos, grupos de formación, pedagogía analítica, evocan la necesidad de una metapedagogía, de lugares para elaborar teóricamente la cotidiana labor de enseñar y de aprender. Es tiempo de reconocer que -- como docentes nos encontramos sujetos a una exigencia impostergable, -- elaborar y aprovechar los aspectos no aparentes, pero sí eficientes y que determinan el trabajo didáctico. Hay que dejar de eludir las fantasmas* que surgen en el trabajo grupal, reconocer en nuestra semántica preconsciente que existe (aunque no sea tangible) una dinámica grupal que no se resuelve con el uso de técnicas grupales; que ambas no son -- por ningún concepto sinónimas y que debemos reconocerlas para promover aprendizajes significativos.

Hay que avanzar en proyectos de investigación-acción en las líneas antes citadas, que son amenazantes por su alto grado de incertidumbre y que pueden o no arrojar resultados exitosos de inmediato, pero aseguran la constitución de una teoría del aprendizaje que al seguir -- consolidándose servirá de apoyo, a la par que otras teorías para construir modelos educativos cualitativamente superiores. No postulo el rechazo de nuestro marco teórico-metodológico profesional, sólo propongo trabajar en aspectos más profundos y menos intelectualistas quizá, reconozco que los avances científicos son asombrosos y las técnicas para enseñar y aprender cada día más sofisticadas (videograbadoras, televisión educativa, computadoras, etc.), pero ello no es suficiente para evitar el bloqueo de los procesos, el deterioro académico, la baja de motivación, altos índices de deserción y el desperdicio de la energía del grupo en pos de un espacio que es evidente se nos escapa del salón de

* Sobre el término consultar glosario.

clase, o se acumula desordenadamente dentro de él, impidiendo el logro de la tarea.

La relación sujeto-objeto de conocimiento dentro del proceso didáctico.

Queda claro que la instrumentación de la actividad educativa dentro del salón de clase requiere de una concepción precisa de cómo se manifiestan las diversas modalidades de enseñanza en el proceso de transmisión del conocimiento, de cómo se da la relación entre los elementos del proceso y de qué implica éste. La óptica que debe prevalecer es mucho más abarcativa que la simple transmisión de determinados contenidos curriculares, existen en el nivel de lo latente lecturas -- que hay que realizar sobre fenómenos tan importantes como la transferencia, la identificación, el liderazgo, etc. Análisis de algunas de las dimensiones inconscientes de la dinámica dentro del salón de clase. La docencia encierra gran parte de los obstáculos que se identifican en los procesos de aprendizaje.

El lugar de la docencia reviste una doble significación por las determinaciones académico-administrativas a que se halla sujeta y por los complejos procesos y constelaciones afectivas que desencadena y sostiene a lo largo de la práctica pedagógica. ¿Cómo se relacionan los individuos dentro del aula con el objeto de conocimiento, con la disciplina y con la profesión que los involucra en una situación de aprendizaje común?

La relación pedagógica opera con base en fuerzas y vectores que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del salón de clase, básicamente libido y necesidades; cuya alteridad permite el paso del principio del placer al de la realidad, que en última instancia conducirá nuevamente a la obtención del placer y con ello queda señalado uno de los postulados básicos de la teoría psicoanalítica sobre educación: "Puede describirse a la educación como una incitación a la dominación del principio del placer y a su reemplazo por el principio de

realidad, o sea que ella busca aportar su ayuda al proceso de desarrollo que afecta al yo". (13)

Una relación por lo tanto cargada afectiva y cognositivamente y cuya eficacia se logra fundamentalmente gracias a las pulsiones del yo*, quien se vincula predominantemente con el sistema secundario (preconsciente) por medio del cual se introduce el principio de la realidad "Freud pone aquí en relación la dinámica de las pulsiones sexuales y de las pulsiones del yo... con el desarrollo del aparato psíquico y sus leyes económicas". (14) No pretendo ahondar más sobre la distribución energética en el aparato psíquico, pero si es importante reconocer que es un proceso dinámico en el que aparecen ligados dos sistemas (Primario y Secundario) y cuya forma de satisfacer las pulsiones es particular. Reconocer también que el desarrollo de las facultades intelectuales tanto como su inhibición tienen su origen en la curiosidad sexual infantil, en el juego intersubjetivo (del que la respuesta parental -- forma parte importante) y que "El ejercicio de la facultad de pensar -- está íntimamente ligado al destino de las pulsiones parciales" (15) la educación de tal suerte tiene como otro de sus propósitos el de intentar ligar y en el mejor de los casos sublimar una parte de la pulsión y del deseo desde su origen; por la vía del interés, la incentivación y la curiosidad intelectual, con lo que se logrará eludir la represión y consecuentemente una inhibición en la enseñanza y el aprendizaje. En síntesis la educación es también un esfuerzo por apuntalar o apoyar el proceso secundario y el advenimiento del régimen del principio de la realidad, lo que no podrá lograrse por la vía de la reproducción de un discurso autoritario y coercitivo, al que en la mayoría de los casos también los docentes fuimos sometidos. Hay que buscar las

(13) S.E. XII, p. 222 En Milliot Catherine, Freud Antipedagogo, 77

(14) Milliot Catherine Op.Cit. 76

(15) Ibidem, 55

(*) Consultar glosario de términos

pistas, el origen de lo castrante que puedan reflejar nuestros discursos para estar en condiciones de sugerir alternativas prácticas para su prevención.

En la relación pedagógica, el docente y el alumno deben encontrar un material placentero que impregne cada una de sus comunicaciones, que tiña el discurso de libertad y potencial creativo. Es decir - utilizar una parte de la energía para favorecer las pulsiones del Yo - que son igualmente de carácter libidinal. Hago énfasis en la necesidad del profesor y del alumno indistintamente porque la relación educativa es dialéctica y porque tanto el sistema primario como el secundario; el principio del placer y el de la realidad; así como la realidad exterior se gestan y son considerados por el adulto según instaura su modelo de relación parental. (16) La educación consolida o violenta el modelo propuesto por los padres; paulatinamente va substituyendo las exigencias familiares y por último es a su vez relevado por las exigencias sociales. El mismo proceso podría identificarse dentro del contexto escolar-académico; el paso por los diversos sistemas y niveles casi siempre converge a un terreno laboral o profesional, pero con una incorporación poco creativa, con un discurso alienado más repetitivo que inquisitivo, más reactivo que proactivo. Es por lo tanto necesario analizar en la relación también el origen del modelo de docencia.

Dejar claro cómo es que el profesor incorpora el objeto de estudio y qué tanto hace posible que éste sea investido, cómo percibe y utiliza la energía circulante en la dinámica grupal para hacer del conocimiento un objeto de deseo. Si hay alguna manera en que el maestro contribuya a un aprendizaje significativo, facilitando lo que Freud -

(16) Ibidem, 80

destaca en el pasaje del principio del placer al de la realidad, como "... la nueva capacidad del aparato psíquico para hacerse cargo no ya solamente de lo que es placer, es decir de las representaciones agradables, sino también de lo verdadero, es decir, la conformidad de las representaciones con la realidad, aunque sean displacenteras". (17)

Esto último representa un factor determinante para el aprovechamiento del trabajo escolar; ya que una dosis de displacer es necesaria para el pensamiento cuyos criterios son los de verdad y falsedad. No se olvide sin embargo que nos referimos a un displacer que sólo es reconocido pero que no conduce a la represión. De un displacer que se acepta, pero no se introyecta, con lo que la energía que podría servir a una manifestación conflictiva, queda libre para ser utilizada por el pensamiento para integrar un mayor número de informaciones relativas a la realidad exterior y consolidar así el proceso de desarrollo del yo en el estudiante.

Podemos intentar una caracterización de los principios pedagógicos básicos en que se sustenta la relación desde un enfoque psicoanalítico" (18)

- a) Promover el dominio del principio de la realidad sobre el del placer.
- b) Ocupar el lugar de identificación (Ideal del Yo), únicamente el tiempo requerido para que el yo se consolide y sea capaz de desprenderse de todos los posibles sustitutos del padre y pueda construir un yo ideal autogestado.
- c) Vehicular las relaciones afectivas en el interior del salón de clase.

(17) Milliot, Catherine Ibidem, 81

(18) Ibidem, 165-175

- d) Apoyarse en el "narcisismo" del estudiante para procurar un cambio en el destino de las pulsiones sexuales a través de un mecanismo de sublimación favorable a las pulsiones del yo.
- e) Equilibrar el displacer ligado a la renuncia pulsional - gracias a las satisfacciones narcisistas que ofrecen el Ideal del Yo-Yo Ideal.
- f) Enfrentar el Ideal del Yo-Yo Ideal contra el Ello.
- g) Contribuir a la consolidación y reforzamiento de un Ideal del Yo-Yo Ideal que desempeñen una función reguladora y - homeostática.
- h) Utilizar el mecanismo de transferencia y asumirla en un primer momento para establecer la disciplina y la asunción de la ley (autoridad) necesaria al proceso.
- i) No obstaculizar al estudiante en su elaboración del Complejo Edípico y procurar facilitarle su acceso al orden de lo simbólico o sea, desprenderse del Ideal del Yo parental y articular un Yo Ideal autogestado.

Concluyo con una referencia que sintetiza los aspectos señalados:

"Una educación acabada, o sea exitosa, debería permitir la superación de la dependencia del sujeto frente a las figuras parentales" (19)

Freud señala así mismo que la adquisición de conocimientos - esta condicionada estrechamente por la relación del estudiante con sus profesores, la que invariablemente reproduce el modelo de relación con

(19) C.F. En particular *Les premiers psychanalystes-Minutes de la Société psychanalytique de Vienne*, T II, p. 352 En Hilliot Catherine. Op.Cit, 178

el padre (la ley en el orden simbólico) estructurada por el niño al tiempo de la resolución edípica. Queda clara pues la importancia de una didáctica que sea capaz de subrayar a la par que el orden metodológico y científico; la relación personal, tanto del profesor como del estudiante, heredada del Complejo de Edipo.

II. LA DINAMICA DE LO LATENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA

Asumir la existencia de un doble plano de articulación en el -- trabajo docente: El latente y el manifiesto, obliga a proceder para su -- abordaje, del nivel de lo fáctico, de lo manifiesto; hacia aquella dimen- sión que se reconoce, pero cuyo significado sólo es descifrable si se re- curre a una elaboración conceptual. A una explicación y constatación -- de los alcances y resultados concretos a través de la elaboración de hi- pótesis y constructos que se desprendan de alguna disciplina. El pro-- pósito de este capítulo es aportar fundamentos teóricos que faciliten el análisis e interpretación de las repercusiones que el discurso docente -- tiene en la dinámica del salón de clases y que en ocasiones se manifies- tan como impedimentos para la enseñanza y el aprendizaje.

Tratar de definir teórica y metodológicamente un espacio que per- mita analizar el discurso (del docente a partir de algunos parámetros; --- criterios que hagan posible, por una parte identificar las variables que -- se desean estudiar y por otra, formular aquellas categorías que den cuen- ta del nivel de articulación (latente) que se descubre en el código de lectura aportado por el marco conceptual mismo.

VARIABLES PSICOPEDAGÓGICAS QUE DETERMINAN LOS PLANOS AFECTIVOS Y COGNITIVOS DENTRO DE LA DINÁMICA DEL AULA.

El espacio físico en el que habrá de trabajar lo constituye el salón de clase, el lugar de percepción y escucha de los mecanismos psicológicos que se manifiestan en todos los fenómenos de la vida educativa; algunas de las causas inconscientes de los bloqueos o avances en las relaciones escolares y en los aprendizajes que en su interior se gestan.

Un cuestionamiento organizado y articulado en torno a la palabra, pronunciada en el aula y sustentada por una estructura libidinal que trastoca el nivel cognitivo y en ocasiones lo determina. Se trata de caracterizar ciertos aspectos latentes, no explícitos de los vínculos académico-afectivos, estar alerta para captar los indicios ocasionales que emergen, para darles un sentido, un significado psicopedagógico que aporte elementos de análisis para un mejor y más consciente desempeño de la docencia. Rastrear la génesis de la relación pedagógica, volver a encontrar los acontecimientos singulares que tienen una influencia decisiva sobre su desarrollo, es permitir la comprensión de obstáculos desencadenados en el plano socioafectivo y el análisis de mecanismos que se revelan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se puede definir por lo tanto la clase, como un espacio psicodinámico para los fines que a esta investigación convienen: "... el campo de una dinámica de fuerzas inconscientes que se encuentran, se cruzan o se oponen, se refuerzan o se destruyen." (1) La situación de aula impli

(1) Postic, Marcel. La relación educativa, 116.

ca naturalmente a un conjunto de estudiantes que se reúnen con un propósito y un objetivo común, sujetos a determinaciones de tiempos y espacio, "... articuladas por una mutua representación psíquica, que funciona como una estructura con un plano manifiesto y otro latente, sometido a una interacción dinámica interna y con el exogrupo social, por medio de un complejo mecanismo de prescripción, adjudicación y asunción de roles y funciones" (2).

Siguiendo el modelo teórico sobre la estructura grupal de Alejandro Scherzer se afirma que, los miembros del grupo de aprendizaje se deben -- considerar desde un doble enfoque: como sujetos deseantes y como objetos de deseo. Como sujetos psíquicos que determinan y a la vez son determinados por una serie de procesos identificatorios y proyectivos, al tiempo -- que reciben la influencia de los sistemas en que se hallan inmersos (agentes del contexto social).

El salón de clase conforma, por consiguiente, un campo específico para cuyo análisis se pueden mapear aquellos "lugares" que aporten un interés especial para el enfoque didáctico. Conocemos el espacio psíquico por analizar, el propósito explícito es el programa de asignatura, el deseo implícito va estructurándose en la medida que se manifiesta la vida afectiva del grupo, sus formaciones y representaciones; en la medida que se definen las funciones, los líderes y sus posiciones. Los elementos -- que nos interesa considerar quedan comprendidos pues, dentro de los circuitos descritos por el autor citado como: (3)

(2) Riviere, Pichon en Bauleo Armando. Et. Al. La propuesta grupal, 39.

(3) Bauleo Armando. Et. Al. Op. Cit., 41-46.

- I. Circuito de la relación integrantes-tarea (pre-tarea, asunción, proyecto)
- II. Circuito de regulación energética del funcionamiento grupal, (participaciones-aportaciones)
- III. Circuito del funcionamiento grupal (retroalimentación, continua y autoevaluación).

El primer circuito estudia entre otros aspectos los vínculos de los integrantes entre sí (profesor-alumno, alumno-alumno) y el objeto de conocimiento (currículum), la vida afectiva del grupo (envidias, regresiones, transferencias, etc). El segundo circuito se refiere a los aspectos inherentes al aprendizaje (ansiedades, resistencias, miedos básicos, síntomas, distribución energética, etc). Por último en el tercer circuito se analiza el papel de lo instituido y lo instituyente, las particularidades semánticas y psicolingüísticas de las disciplinas y ciencias; así como la historia particular de los integrantes del grupo de aprendizaje y capacidad para configurar "proyectos de vida" a partir de los aprendizajes.

Poner énfasis en la vida afectiva dentro de la dinámica del aula nos remite al concepto de "formaciones grupales" nuevamente y permite ubicar el terreno preciso de investigación del discurso docente. Enseguida se enlistan algunas de las principales:

- . Las reglas explícitas e implícitas del funcionamiento grupal
- . Los conflictos grupales
- . Las fantasías en distintos niveles
- . Los deseos latentes y manifiestos

- . Los mitos grupales
- . Los mecanismos psicológicos (identificación, defensa, regresión, proyección, etc.)
- . Las figuras lingüísticas y semánticas que atraviesan las comunicaciones
- . La inscripción del orden simbólico en los diversos registros
- . Los objetos transferenciales

Todos estos rubros analizados e interpretados sobre una plataforma común, el propósito operativo de lograr el pasaje lingüístico del yo objeto (narcicismo primario) al yo-sujeto (nosotros) que enuncia el acceso a una gramática académica latente y manifiesta, más libre, a un proceso pedagógico de mayor calidad.

Cabe aclarar que las variables psicopedagógicas a que se alude en el título de este apartado no son extraídas de un típico modelo didáctico de funcionamiento del grupo dentro del aula; ya que una caracterización de esa naturaleza apunta más al aspecto metodológico e instrumental del proceso de enseñanza y aprendizaje; al aspecto académico y cognitivo. Con ello no necesariamente se entiende que descuide el aspecto afectivo, pero este es elaborado casi "intuitivamente" por cada uno de los profesores. Esta falta de sistematización nos deja prácticamente sin instrumentos (marco teórico-metodológico) para investigarlo y enfrentarlo desde el campo de nuestra propia disciplina. Por ello, y aunque en ocasiones resulte una tarea "incierto", hay que recurrir a la experiencia en primera instancia, la actividad profesional despierta una sensibilidad para captar aquello que solo percibe el que se interna en el propio proceso de enseñanza, el que "sufrir" sus consecuencias y el que, finalmente decide movilizar las cargas energéticas del proceso, aún a costa de "sacudir"

los propios procesos psíquicos y cuestionar el personal desempeño docente; el tránsito de la práctica (experiencia) a la representación conceptual de los procesos didácticos se logra mediante la consulta orientada a otros marcos técnicos, otros campos del saber, otras disciplinas que ofrecen claridad para interpretar aquello que como el acontecer "latente" del proceso de aprendizaje, no se nos dibuja en ninguna gestalt pedagógica.

Un lugar, un tiempo, un espacio, un propósito, una estructura interrelacional y una red libidinal; el salón de clase con sus elementos fundantes: el profesor, los alumnos y la tarea. En su interior se pueden identificar áreas conflictivas al igual que opciones que encaucen y consoliden los procesos de creación. Se puede dejar "transcurrir" un tiempo insulso, pero también significarlo a través de un proyecto académico-vital. Pueden suceder infinidad de procesos formativos o castrantes; aquí importa definir quién es el más indicado para testimoniarlos, con qué código y -- desde qué registros. "... la coordinación es fundamental para la lectura de la latencia grupal" (4). El modelo de enseñanza en el nivel superior -- confiere oficialmente al profesor el papel de organizador, dirigente y coordinador del proceso de enseñanza y aprendizaje por lo que al margen de reconocer en el nivel implícito de los grupos otro líder y de que algunas teorías del aprendizaje busquen colocar a la tarea como líder; hemos de --- aceptar la función del educador como prioritaria y por tanto, en el a -

(4) Bauleo, Armando. Et. Al. Op. Cit., 63.

uno de los privilegiados para contribuir a que el alumno acceda a un discurso liberado y en principio a un proyecto académico autogestivo.

"Proceso y trabajo grupal son dos instancias entrelazadas e inseparables para desarrollar las latencias de un objetivo grupal. En otras palabras, se van extendiendo las significaciones que ese objetivo va teniendo (contenido curricular*) para el grupo, surgen otros sentidos, y diversas líneas toman las repercusiones conscientes y asociadas (no conscientes) que se desenvuelven a partir de aquel punto" (5). El coordinador o profesor podrá dar cuenta de ellos; pero quién da cuenta del propio discurso docente... evidentemente los alumnos a través de sus conocimientos y actitudes, de sus comunicaciones verbales y no verbales y particularmente (me parece a mí) en la forma de estructurar sus discursos académicos, de articular semántica y lingüísticamente sus conocimientos, su "saber" cognitivo y afectivo; en la elaboración del contexto es tructural latente y manifiesto.

Definir las variables psicopedagógicas que intervienen en el proceso implica un trabajo de selección más o menos paralelo a una lectura teórica que, únicamente para fines didácticos se aboque a describir algunos momentos claves del proceso educativo, formular hipótesis para -

(*) El paréntesis es mío.

(5) Ibíd., 64

explicarlos, identificar dentro de la teoría aquellos conceptos que contribuyan a interpretarlos y realizar una lectura pedagógica que a partir de la experiencia señale aquellos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje que aparecen sistemáticamente y por lo mismo son susceptibles de generalizarse y connotarse como variables.

APROXIMACION TEORICA AL CONCEPTO DE "LO LATENTE" EN LA INSTRUMENTACION DEL DISCURSO DEL PROFESOR.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se fincan en el propósito manifiesto de cubrir los conocimientos que indica el programa de la asignatura. "...éste tiene la función de elemento disparador del proceso grupal, es como la consigna de lanzamiento para que comience a desenvolverse la labor grupal" (6) las comunicaciones girarán en torno a un contenido manifiesto, concreto y observable pero irán despertando paralelamente los contenidos latentes que toda relación pedagógica entraña.

Antes de continuar con el desarrollo de este punto conviene aclarar qué se entiende por latente dentro del campo pedagógico, qué desde una perspectiva psicoanalítica y cómo se puede interpretar para los fines de este trabajo. Freud hace alusión al concepto de lo manifiesto al referirse a la interpretación onírica y aunque la elaboración que hace en torno al término sirve particularmente para el análisis de los

(6) Ibidem, 64.

sueños, da una idea también que nos ayuda a comprender su acepción. "Llamaremos contenido manifiesto del sueño a aquello que el mismo desarrolla ante nosotros, e ideas latentes del sueño a aquello que permanece oculto y que intentamos descubrir por medio del análisis de las asociaciones - que surgen en el sujeto a propósito de su sueño" (7), sin embargo hay que aclarar que oculto no es sinónimo de inconsciente; Freud lo señala al decir que en ocasiones "...el elemento manifiesto resulta ser un fragmento, aunque pequeñísimo de las ideas latentes" (8). Para reforzar la definición anterior desde un enfoque pedagógico (teoría y técnica de los grupos -- operativos) se puede hacer mención de dos niveles de realidad, el de lo manifiesto que incluye todo lo que puede percibirse directa e inmediatamente a través los sentidos corporales y el de lo latente que se halla -- conformado por todos los factores que estando presentes en el campo situacional, no se ponen de manifiesto o se expresan directamente en un momento dado: Se denominan latentes en función de que no emergen a la superficie. "En la medida en que están presentes, aunque sea bajo la forma de latencia, están condicionando y orientando las conductas manifiestas" (9). Estas definiciones permiten ubicar el concepto y justifican su utilización en este trabajo; ya que hablar de contenidos latentes en el proceso didáctico dentro del salón de clases nos remite a los aspectos -- conscientes, preconscientes e inconscientes que intervienen en él. Unos

(7) Freud S. Lección VII. 3. Contenido manifiesto e ideas latentes del sueño, p. 2193.

(8) Ibidem.

(9) Charur, Zarzar Carlos. La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo, p. 20.

para elaborarlos, modificarlos o prevenirlos y otros para considerarlos.

Los contenidos latentes constituyen por consiguiente el material de estudio de esta tesis, por ello se han abordado desde el primer capítulo, aunque en particular este apartado atiende a su caracterización.

Uno de los supuestos psicoanalíticos básicos que explican el significado de algunos fenómenos que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar y se ubican en una dimensión latente es el de que la educación tiene la posibilidad de preservar la satisfacción narcisista, con lo que nos introducimos en el concepto de narcisismo* y sus implicaciones educativas, ya que gracias a él se puede explicar el origen y el sostén de la relación docente. Freud subraya la valiosa aportación del profesor que contribuye al pasaje del narcisismo primario hacia la conformación de un ideal que sustituya al "yo primitivo" (objeto de satisfacción). Dicho ideal se constituye por la suma de los juicios, críticas y exigencias, tanto de los padres como de maestros y autoridades en general y se consolidará como el "modelo del yo" (impuesto parentalmente), quien procurará alcanzarlo para el logro de su propia satisfacción narcisista. La escuela en todos sus niveles (incluyendo el nivel superior), cumplirá la misión de proponer, sostener y alimentar este ideal del yo, a costa de posponer la satisfacción de las

(*) Ver anexo 1

pulsiones parciales; con la garantía adicional de proponer al estudiante un modelo, con cuya realización pueda satisfacerse (identificación). No quiero decir con esto que la transformación del narcisismo, con sus complejos mecanismos de desplazamiento, pueda ser manipulado por el educador, a quien las modalidades de la estructuración del Ideal-del-yo le son prácticamente ajenas; sino únicamente señalar que la potencialidad del profesor al que se coloca como Ideal-del-yo es invaluable y la importancia del compromiso que como parte del simbolismo psíquico del alumno, contraemos al colocarnos frente a un grupo escolar, al frente de un proceso que estamos obligados a trascender, antes de reubicarlo.

"...El narcisismo es un factor poderoso de evolución y está en el centro de la formación de lo que llamamos personalidad" (10), lo que constituye uno de los fines principales para la educación (apoyar la autogestión del Yo-Ideal o del discurso propio).

Otra de las cualidades que hemos de reconocer respecto al proceso educativo es su carácter eminentemente humano, a tal grado que muchas veces el conocimiento se ve subordinado a la relación maestro-alumno; una relación según refiere el mismo Freud en donde "...la adquisición de conocimientos depende estrechamente de la relación del alumno con sus profesores, que reproduce el tipo de relación con el padre instaurada por el niño a la salida del período Edípico" (11).

(10) Milliot, Catherine. Op. Cit., 112

(11) Ibíd., 114.

Los maestros heredan los restos de la situación triangular edípica, pero a su vez éstos resignifican a través del alumno sus relaciones -- primarias con la autoridad, su conflicto se registra en el plano inconsciente, en el resurgimiento de la angustia de tener que volver a enfrentar una situación para la que en cualquier momento los mecanismos de defensa pueden no ser suficientes; el peligro de "utilizar" al educando en pro del mantenimiento de un débil equilibrio docente, al "... buscar satisfacer su propio narcisismo tratando de realizar su ideal a través del estudiante al que tiene la tarea de educar". (12) Confiando un lugar en el deseo del profesor, pero un lugar de objeto, un espacio alienante que descubre en ocasiones un enganchamiento con algún lugar psíquico del educador. En suma la herencia ha de recibirse como un refuerzo para la labor pedagógica y no como una fuente de satisfacciones compensatorias a una infancia y una vida escolar y académica pobre y castrante. Esta cuestión alerta sobre la necesidad de identificar el lugar que el educando ocupa en los "imágenes" del docente, la posición afectiva en su deseo, cómo se erotiza el objeto-alumno o el -- objeto-conocimiento, en dónde se pone el énfasis libidinal y por qué.

Termino este punto, subrayando la importancia que dentro del salón de clase (en un sistema escolar como el nuestro) tiene la figura del profesor, quien ejerce una influencia muy importante en el estudiante, por ---- el hecho de poder ocupar el lugar del Ideal-del-yo, lo que le da el po--

(12) *Ibidem*, 116

(*) Para aclarar el término, consultar glosario

der de someter a éste, sobre todo y concretamente, a su palabra; palabra que ya de antaño ocupa el lugar de la ley y que si ha sido impuesta sistemáticamente, no ha hecho otra cosa que debilitar la estructura psíquica del sometido(*).

El concepto de narcisismo y sus implicaciones pedagógicas nos conducen al concepto de identificación, sobre el que descansa una parte considerable del proceso docente. El narcisismo es el posibilitador del Ideal-del-Yo que se consolida y ejerce su poder mediante la figura del maestro; quien funciona para el educando como una identificación primitiva con el padre o su equivalente. Esa identificación sigue una trayectoria reiterativa que se manifiesta fuertemente en la fase del Complejo de Edipo y desde cuyo lugar se cultivarán las subsiguientes identificaciones con las figuras llamadas a ocupar el sitio del Ideal-del-Yo (en nuestro caso el profesor).

Queda claro que se da un proceso de identificación y que el alumno confiere al profesor un dominio sobre él a través del lugar del Ideal-del-Yo que le adjudica; y que en este mismo proceso se asumen como propios algunos rasgos del educador, dentro de los que conviene señalar el modo de relación con el objeto de conocimiento, su abordaje teórico y metodológico; así como la distancia psíquica que inconscientemente establecerá el profesor a fin de regular su deseo de poder. Sin embargo existe una forma privilegiada de vehiculizar este mecanismo de identificación y

(*) Para profundizar sobre el modelo teórico que explica las bases psíquicas de la sugestión, ver Anexo II.

se conoce como *transferencia*.* Mediante la *transferencia* se logra en el proceso educativo ocupar el lugar del *Ideal-del-Yo* del alumno, reforzarlo y fortalecer su *Yo*; pero la existencia de dicho mecanismo no es *sinónimo* de un proceso de enseñanza y aprendizaje cualitativo, sobre ello - Freud escribe "La *transferencia* es la prueba de que los adultos no han superado su dependencia infantil primitiva" (13).

Dado que el profesor inviste y es investido por el mecanismo de *transferencia* y que ésta es selectiva, es importante considerarlo y analizarlo en la instrumentación del proceso de enseñanza para tratar de canalizar la energía libidinal que sustenta la actividad didáctica creando las condiciones idóneas (curiosidad, actitud crítica, desarrollo de operaciones mentales, etc.) para propiciar a su vez el mecanismo de *sublimación* y por consiguiente el predominio del principio de la realidad y la consolidación del *Yo*. "El educador procurará contrabalancear el displacer ligado al renunciamiento pulsional, mediante las satisfacciones narcisistas que aporta el *Ideal-del-Yo*". (14) En síntesis el profesor debe procurar que sus alumnos superen el displacer que deviene como resultado de la frustración de las pulsiones sexuales o de su postergación, proporcionándoles otros destinos, otras vicisitudes o alternativas diferentes de satisfacción. Satisfacciones progredientes y ajustadas a la realidad y no regredientes y patologizantes.

 (*) Consultar glosario de términos

(13) S.E. XX pp. 268-269 en Catherine Milliot *Op.Cit.* 171

(14) Georges Sanders (La Pédagogie en France. Aux. XVII e Et XVIII e Stecles) en Milliot, Catherine. *Op.Cit.*, 173

El narcisismo si bien, funciona como punto de arranque al proceso pedagógico, debe evolucionar constantemente utilizando diversos mecanismos; hablemos del punto de arribo, de la llegada... Ésta sólo se logra mediante un proceso de des-sujetación, desprendimiento obligado de las figuras parentales. "La disolución del Complejo de Edipo no puede cumplirse - sino mediante la superación del narcisismo, lo cual supone la aceptación de la castración simbólica" (15), la asunción de la ley, de la autoridad; la prohibición del incesto. Desde esta perspectiva teórica la disolución del Edipo vendría a ser la pista, una señal inequívoca de que el proceso ha tocado a buen fin.

UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA EL ESTUDIO DE LA AFECTIVIDAD EN EL SALÓN DE CLASE

¿Cómo descifrar el significado de la relación docente?. Técnicamente el profesor presenta en su actividad, igual que los estudiantes, un registro de lo imaginario que va a manifestarse en actitudes y en sus comunicaciones predominantemente en el nivel afectivo. El maestro también se rige por la representación de sus "imágenes" producto de los vínculos parentales y familiares primarios y proyecta en la dinámica grupal tanto sus deseos como sus fantasmas. Sabe que representa la institución, la autoridad y la maneja de acuerdo a sus propios parámetros, convirtiendo su clase en un lugar lleno de sentidos (reivindicador, competitivo, revanchista, serendípico, castrador, alienante, etc.) Pone en el clima del -

 (15) Milliot, Catherine. Op. Cit., 174

grupo el toque personal por el que introduce la regla en el salón de clase, por la que se constituye en el portador de las prohibiciones, de la ley¹. El padre simbólico entorno al cual se unen los alumnos para destruirlo (mito de la horda primitiva) o para gozar prioritariamente de su amor y de su justicia*. Como quiera que sea el rol que desempeña el profesor, lo que representa para él mismo y para su grupo es una posibilidad y un riesgo; un cambio cuyas estructuras de base serán siempre las experiencias familiares y académicas en continua evolución; el narcisismo a su paso por diferentes objetos y sujetos, a los que se propone invertir hasta llegar a una madurez personal-profesional.

Desde esta perspectiva teórica una de las maneras de captar el sentido de la relación pedagógica sería a través del conocimiento, de la identificación de expectativas y fantasmas dentro del terreno afectivo en el grupo. La empresa se perfila difícil y requiere de una selección previa, de una parcialización de los productos de aprendizaje (conductas, actitudes, discursos, documentos), requiere también de la selección y elaboración de instrumentos para recopilar y registrar los datos que hagan posible una posterior formulación de hipótesis e interpretación.

El profesional de la educación que intente acercarse a este nivel de lo latente, de lo afectivo tropieza en primera instancia con su propia subjetividad y luego con la ausencia de métodos aplicables a una lectura pedagógica peculiar para cada caso. Por ello y en virtud de la complejidad del fenómeno que se desea estudiar hay que definir cuál de los aspectos

(*) Ver Anexo II

manifiestos del proceso es más dúctil, más apto para la investigación. Reconocer lo que "no está dicho" explícitamente dentro del salón de clase y tratar de explicarlo como uno de los obstáculos, de los bloqueos - que se presentan en el aprendizaje es un avance para el restablecimiento del discurso simbólico y la elaboración del imaginario. Estoy de acuerdo en que si ese trabajo se hace sin fundamentos teóricos ni metodológicos, sin ningún supuesto, hipótesis o tesis que justifiquen pedagógicamente - el proyecto de investigación, seguramente lo que se logrará, más que una mejora en la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje, será castrar - él mismo por la vía de un relato, de una descripción alterada o alienada en un presupuesto ideológico. En todo caso no estaríamos hablando de una situación ajena a otros tipos de investigación (experimental), por otra parte hay que reconocer la necesidad de alertarse para permanecer lo más fiel posible a los "registros" elaborados; pero no prescindir del propósito; ya que evidenciar una conducta fóbica respecto al objeto de conocimiento no es tampoco un síntoma deseable para los pedagogos.

¿Cómo es introyectado el grupo en el nivel de la latencia por el profesor, qué mecanismos psíquicos despierta en él, sufre algunas modificaciones el programa académico y su instrumentación? Podría sugerirse desde este enfoque la existencia de una "didáctica latente" de una actividad docente que escapa a los propósitos y objetivos declarados e inclusive los determina.

La realidad del proceso es aparentemente una para todos (lugar, programa, tiempos, etc.), pero esta realidad es metamorfoseada, alterada por

los temores, las motivaciones, los deseos que la configuran; en donde cada profesor y cada grupo en particular introducen algo o mucho de ellos a la situación educativa. La afectividad marca el proceso y el sistema, materializando y reproduciendo vínculos y situaciones que sólo es posible trabajar en el nivel de la teoría.

Postic confiere un énfasis prioritario a la elaboración de la temática relativa a los fantasmas y aporta con ello una alternativa metodológica para su estudio. Personalmente creo que retomar este planteamiento como una primera aproximación teórico-metodológica es una pista interesante y puede tender un puente hacia la personal experiencia docente, -- dentro del salón de clase y en el nivel superior. En este apartado se justifica por consiguiente una sucinta formulación del significado e hipótesis que sustentan el concepto de fantasma y cómo habrá de entenderse en una lectura pedagógica.

En el encuadre teórico de los Kleinianos, el fantasma se concibe -- como "... el contenido primario de los procesos psíquicos inconscientes y como representante psíquico de la pulsión, bien sea en el sentido libidinal (metabolismo positivo*), bien en el sentido destructor (metabolismo negativo*)" (16). En términos generales el fantasma refleja un contenido psíquico eficiente, pero inconsciente. "Un fantasma representa el contenido particular de las necesidades o sentimientos (por ejemplo: deseos, miedos, angustias, sentimientos de triunfo, de amor o de odio) -

(16) Postic, Marcel. *Op. Cit.*, 119.

(*) Los paréntesis son míos

que dominan en un momento dado"(17)

Puede entenderse por lo tanto en dos sentidos como, una manifestación del contenido del deseo y como una defensa para reducir la tensión pulsional. El fantasma denota un origen inconsciente al trasladar a la relación pedagógica (maestro-alumno) las vicisitudes y ambivalencias inherentes a la relación con la madre (introyección del seno materno como objeto bueno o malo) y el padre (identificación e introyección de la autoridad) o sus substitutos. En la línea psicoanalítica ortodoxa Freud se refiere al fantasma como "La satisfacción de un deseo, la corrección de la realidad insatisfactoria"(18). Desde el punto de vista pedagógico la riqueza del concepto estriba en su cualidad de revelar un discurso afectivo implícito dentro del salón de clase. Operativamente la cuestión sería cómo identificar e interpretar la fantasmagoría del profesor, cómo formular un fenómeno que no se puede observar. Postic sugiere el análisis de las "producciones del inconsciente", de las que cabe señalar las creaciones literarias, las manifestaciones verbales habituales o inducidas a través de una técnica proyectiva*. Se me ocurre que como pedagogos y docentes nos veríamos obligados a elaborar una metodología para recopilar el dato que se oculta tras la apariencia meramente cognitiva y académica, mediante una técnica que sería el equivalente a la "asociación libre" en la terapia psicoanalítica: esta herramienta es el registro tipo etnográfico.

(17) Isaacs, S.: "Naturaleza y función del fantasma" en Klein, M. y Otros. Citado en Postic Marcel Op. Cit., 119.

(18) Postic, Marcel. Op. Cit., 119

(*) Este constituye un aspecto metodológico que será trabajado ampliamente en otro capítulo.

Se tiene ya un instrumento para conocer la latencia del proceso de aprendizaje, desde el lugar del enseñante, quien reflejará en sus fantasmas la fuerza y dirección de sus pulsiones: "Una serie de fantasmas inconscientes fundamentales en los educadores se organiza entorno a las pulsiones contrarias de la vida y de la muerte y del amor y el odio" (19). La ambivalencia que acuña la relación parental primaria, se identifica también en los fantasmas del docente: "... deseo de dar la vida, de modelar, de animar, pero también de destruir, de deformar por el pensamiento y por la palabra" (20) (*). Concebir la tarea de educar como formativa, no como simple información y transmisión de conocimientos; ya implica un nivel inconsciente muy complejo, donde se juegan fantasmas de omnipotencia y de destrucción, donde se pueden identificar, en virtud del sentido positivo y negativo, aquellas características comunes a ciertas etapas de las fases libidinales (anal retentiva y expulsiva) poder de vida y de muerte sobre los objetos, (oral pasiva y activa) deseos orales agresivos.

LA DOCENCIA Y EL REGISTRO DE LO IMAGINARIO

La elaboración teórica sobre dichos fantasmas se sustenta en la hipótesis de M. Klein sobre la proyección de los deseos orales agresivos -- del niño sobre el objeto de deseo-seno materno. Kles retoma esta tesis -- y la aplica al campo de la formación (afin al de la educación), y explica cómo funciona el mecanismo identificativo-proyectivo: "... el formador

(19) Postic Marcel. Op. Cit., 120

(20) Kles, R. Fantasme et formation. Dunod, 1973, págs. 1-71 en Postic, Marcel Op. Cit.

(*) El subrayado es mío.

(para el caso, docente) es identificado con la madre todopoderosa, que niega el alimento a sus hijos y que los rechaza. La clase figura una matriz; la formación se presenta como gestación y parto... el deseo de formar es la expresión de la pulsión de vida, pero se unen angustias al miedo de parir monstruos, nacidos muertos. Además, hay otras angustias que provienen en el enseñante de la necesidad de una separación próxima, de un destete del ser en formación, cuando quisiera retenerlo "(21). El profesor se convierte desde esta perspectiva en "la madre fantaseada" para los alumnos, en el pecho que hay que agotar y si es posible agredir para gozarla al máximo (oralidad-activa). Haciendo una correlación R. K es afirma que el profesor a su vez, y con base en sus modelos primarios de relación, introyecta el objeto-saber mediante un mecanismo de identificación narcisista que para él simboliza el alimento que debe repartir, distribuir como madre nutricia, pero la forma en que realice esta actividad estará igualmente determinada por su propia historia; por un principio de retención y expuls n que en ocasiones involucra una carga considerable de agresividad. (22) En este proceso de dar-negar, enajenar-ser enajenado surgen los temores y angustias en los dos componentes de la relación; la ambivalencia matiza cada situación, cada actividad. El docente se obligará a engendrar, creando sus propios fantasmas para no sucumbir en el proceso y el estudiante movilizar  sus defensas para conquistar su independencia, sin tener que destruir el objeto amoroso (seno materno-profesor). La labor pedagógica resulta compleja y riesgosa, ya que por

(21) Postic, Marcel. Op. Cit., 122

(22) Idem.

* Consultar: Ayala, David "Fue un día de muertos" en Trabajo de psicoanálisis, 9 (próxima aparición).

una parte tiene que aprovechar los fantasmas que reducen tensiones pulsionales y permiten el avance intelectual y académico y por otro llegado el momento habrá de trabajar por desmistificarlos para facilitar el paso a un estudiante independiente, libre y creativo. Posee también el compromiso de concientizar a aquella parte del binomio que sistemáticamente estará enfrentando la actividad académica; para que cumpla su función de vehículo, mediador que a más de dar vida, tendrá que contribuir a la resolución de aquellos conflictos que provocan por ambas partes la paralización o los bloqueos en la enseñanza y el aprendizaje.

El encargado de dar cuenta de estas fantasmas que sustentan el funcionamiento inconciente de la relación docente es el registro de lo imaginario en donde el supuesto implícito sería que "la formación del otro pasa por la destrucción de sí" (23). Para ampliar este punto sobre la identificación de los fantasmas en el salón de clase, quisiera referirme al aspecto cultural, que determina en buena medida la conformación de los fantasmas; ya que la naturaleza misma del estudiante, su forma de establecer y reproducir los modelos primarios de relación están influenciados por el aspecto social. El modelo educativo se ve afectado por la dinámica familiar, por variables psicológicas y socioeconómicas surgidas de otros contextos, pero que mantienen una interacción dialéctica con el sistema escolar. Sin pretender mayores profundizaciones, es evidente que los niños y adolescentes de nuestras escuelas y universida-

(23) Ibíd., 123

des tienen una manera peculiar de relacionarse con sus padres lo -----
que puede aportar indicadores de gran importancia para la formulación -
de los fantasmas asociados a la relación educativa en nuestro contexto.

Finalmente hay que subrayar la importancia de la palabra como mani-
festación del saber, como materia prima del alimento que el profesor ad-
ministra para beneficio de la economía libidinal propia o del proceso de
enseñanza; como el medio de protegerse de las agresiones de los alumnos,
como el medio de impedir el acceso al poder (función de la ignorancia),
o como aquello que se tiene pero se oculta (reminiscencias de las incógni-
tas de la infancia). "El saber es una pantalla que permite evitar el --
juego directo de las personas, el enfrentamiento de los seres con una im-
plicación total, cuerpo a cuerpo. Utilizar el saber, es evitar provocar
el choque de las fuerzas emocionales" (24); continuar con una metáfora -
analítica-pedagógica nos llevaría a estudiar cómo el alimento (saber) es
utilizado de manera tal que produce síntomas tan inexplicables como la -
"anorexia escolar", la obesidad o la deglución de un conocimiento contro-
lado. La imposición y la represión a través de mecanismos perfectamente
establecidos: un pasaje de la Institución a lo fantasmático o de éste a -
lo instituido. Currículum, evaluación y acreditación profesional son --
los vectores que orientan el diseño, la elaboración y la presentación -
del menú que cada estudiante recibirá con dosis prescritas cuidadosamen-
te por el profesor, quien a su vez responde a un esquema impuesto o in-
troyectado a su paso por la vida escolar y consolidado mediante su afi-

(24) Postic, Marcel. Op. Cit., 125.

liación a la Institución Educativa, con lo que se corrobora el hecho de que "... los fantasmas infantiles son revividos en la situación de subordinación" (25).

La palabra privilegia las producciones conscientes e inconscientes, particularmente en un medio escolar como el nuestro en el que el profesor continúa siendo el Ideal-del-yo, el depositario de las identificaciones del educando y el que afortunada o desafortunadamente vehiculiza el conocimiento. Por ello parece válido seleccionar el discurso oral y escrito del docente como un indicador de los fantasmas que conforman el nivel afectivo dentro de la dinámica escolar.

(25) Idem, 126.

III. LA LECTURA PSICOANALITICA DEL DISCURSO DOCENTE

Para llevar a cabo una investigación sobre las producciones conscientes o inconscientes del docente, de las que, por todo lo señalado en el punto anterior, se seleccionarán las comunicaciones lingüísticas, tanto orales como escritas; es necesario en primer lugar definir -- con precisión el término que se utilizará para identificar las expresiones docentes como pistas, claves que posibiliten una posterior interpretación en el nivel de lo latente. Quiero decir aquel concepto que signifique una toma de conciencia, una distancia óptima para el análisis de -- las articulaciones lingüísticas del docente, tomando a éstas no como --- simples manifestaciones concretas de la cátedra; sino como el objeto de estudio capaz de aportar los datos latentes por la vía de lo manifiesto, para dar sentido y validez a las categorías teóricas que buscan dar testimonio del paradigma que cada docente utiliza para instrumentar su proceso de enseñanza.

"Discurso docente" es un término que podría funcionar como --- una aproximación teórica-metodológica, que permita reconocer y diferenciar la expresión latente de la manifiesta. Conformar un código de identificación e interpretación que contribuya a evaluar la calidad del proceso de enseñanza.

Este capítulo se propone por consiguiente: a) Justificar la importancia de la palabra, ahora sí, del "discurso lingüístico" como la materia prima que aporta el docente para un conocimiento (relativo y -- parcial) que permita al investigador formular supuestos, tal vez hipótesis, sobre algunos elementos de la estructura consciente, preconsciente e inconsciente dentro del salón, relativas a la afectividad, a la -- conformación de los fantasmas y sus posibles referentes, a las ansiedades, regresiones, identificaciones, resistencias, etc.) b) Definir teóricamente los registros y categorías a partir de las que cobrará sentido y significado el discurso del docente como una producción capaz de -- operar una influencia determinante en la formación personal y académi--

ca del estudiante, "... en la toma de conciencia total de su autonomía de sujeto y de miembro de la sociedad" (1), lo que equivaldría en términos psicoanalíticos a la solución del Edipo. *

Investigación y re-construcción del discurso docente.

¿Por qué el sistema educativo escolar privilegia la palabra - como el principal medio de adquisición y transmisión de conocimientos? La clase magistral conserva en importante medida su carácter meramente narrativo y descriptivo, lo que traduce al estudiante en el receptor - por excelencia, pero donde el proceso de la comunicación está ausente en el sentido estricto del término; lo que se da la gran mayoría de veces es un fenómeno de retroinformación narcisista, el estudiante es cuestionado por el docente no tanto para evaluar sus aprendizajes, - - cuanto para "asegurarse" de que permanece legitimado por lo instituido para constatar el poder y la autoridad que su pre-fabricado discurso - ejerce en los alumnos; ya que frecuentemente, también él, obtiene su conocimiento fragmentado a través de una memorización de datos bibliográficos de los que no es capaz de extraer un sentido por las interferencias que sufre al no haber accedido en forma adecuada a la identificación con la autoridad, al orden de lo simbólico, lo que convierte su discurso a su vez en el reflejo del autor que lo inspira, pero a través de una relación especular. El método didáctico expositivo ocupa en un porcentaje considerable el espacio escolar; la palabra oral y escrita, el lenguaje instaura la modalidad manifiesta para el establecimiento de las relaciones docente-alumno. Lo que conviene entonces, es intentar una lectura pedagógica en última instancia, para no perder de vista nuestro principal objetivo: aumentar la calidad de los procesos

(1) Rifflet-Lemaire, Aniká Lacan, 35

* Desde un enfoque Freudiano ortodoxo, no podemos hablar de "solución del Edipo", más bien de elaboración.

educativos escolares. Pero dicha lectura del nivel latente, en cada caso particular de docencia nos remite a una labor interdisciplinaria, gracias a la cual, fenómenos como el de la afectividad adquieren un sentido susceptible de ser estudiado y desprender de dicho trabajo un método y una alternativa para mejorar la práctica docente.

En este apartado intentaré seleccionar algunos aspectos elementales de los planteamientos lacanianos que fundamenten el modelo que propondré para acceder al análisis e investigación del discurso docente. Tal vez ya el lector está calificando de aventurado mi intento, sé que es difícil pensar el fenómeno educativo desde una perspectiva no acostumbrada, sobre ello quiero argumentar que las características de mi proyecto, su objeto de estudio y los postulados que lo sostienen, no surgen de la improvisación, son producto de la inquietud que el ejercicio prolongado del magisterio y una larga vida académica han ido consolidando en mí. Reconozco que fui sujeto (o tal vez debiera decir "objeto") y producto del mismo sistema educativo del que ahora pretendo tomar distancia para analizarlo, reconozco que por vía de este trabajo estoy resignificando todos los temores y fantasmas que albergo y que seguramente, desde que me convertí en docente, reproduzco cada semestre, aunque soslayados en la lista de los "buenos propósitos"; ya en el cotidiano quehacer académico, me sorprende amenazada por situaciones y personas (alumnos) en el terreno de las relaciones humanas, de la afectividad; en un territorio donde todo es posible (los odios, la agresión, los enamoramientos, las seducciones, las envidias, la pérdida del control, el desplazamiento de la autoridad, etc.) Me reconozco determinada por un discurso que no es el académico y para el que, aunque pedagoga, la mayoría de las veces sólo cuento con una estrategia: improvisar, hacer alarde de un buen repertorio de mecanismos de defensa, para no tener que enfrentar un fenómeno que en buena medida desconozco y que además, según algunos especialistas no apuntarla a la enseñanza, ni al aprendizaje mismos; sino a la personalidad de los que operan los procesos y al campo de lo individual, por lo tanto de la psicología.

En el fondo de este último planteamiento creo que subsiste - un problema ideológico, nuevamente el manejo del saber como poder, la competencia entre profesionales para defender sus campos disciplina- rios, para conservar sus propias fantasmas de omnipotencia, el escepti- cismo campea en el ámbito de la investigación educativa, cada vez que alguien intenta reconstruir su objeto de estudio auxiliado por cierto marco teórico del que no es "especialista" se ve cuestionado apriori, sin siquiera concederle la licencia de lo experimental, sin legitimar su intento por resolver un problema que le es mucho más familiar cuan- to que lo experimenta cada día. Subrayo este carácter elitista de las disciplinas que se autodesignan como científicas, no para justificar una falta de rigurosidad teórica o metodológica, sino para ejemplifi- car cómo los discursos autoritarios, las represiones sistemáticas, las convenciones culturales y sociales "orientan" inclusive las prácticas de aquellos profesionales que supuestamente han liberado su propio sa- ber para entregarlo a todos aquellos que lo puedan aprovechar, desper- tando sus sospechas respecto al paradero de los paradigmas teóricos - que con tanto esfuerzo han construido; sin reconocer en esta postura su temor a constatar la falta de operatividad de sus constructos al - ser utilizados para la explicación de una realidad concreta o para la solución de una necesidad apremiante (enseñar, formar, instruir, aseso- rar, etc.). En este sentido la socialización del conocimiento, viene a ser otro postulado ideológico que lejos de manejarse como una opción para el que tiene que instrumentar los procesos formativos, se convier- te en un obstáculo más para su actividad, la demagogia que amordaza -- cualquier intento de abordar libremente aquellos fenómenos que bloquean el quehacer profesional, como es el caso de la enseñanza; de estudiar- los o simplemente de reflexionar para la toma de conciencia que antece- de a un auténtico repaso crítico que recupere el sentido de lo escolar, del aprendizaje dentro del aula.

Investigar el discurso docente podría encomendarse según el carácter cerrado y elitista al que me refiero, a un lingüista, a un psi- cologo, a un antropologo, a un sociologo, a un psicoanalista o, por que

no, a todos, con los que se integrarla un magnifico equipo interdisciplinario. Ellos investigarlan, diagnosticarlan, recopilarlan informacion, la sistematizarlan, la interpretarlan la... mientras los profesores ingenuamente continuamos impartiendo la catedra. Llegado el momento, como resultado de la investigacion se podria publicar uno o dos volumenes sobre los resultados, con titulos extraños y dirigidos a "especialistas", con lo que la situacion dentro del salon de clases no creo que se ve-rra muy beneficiada... los docentes continuaremos ingenuamente la catedra. Acaso este clara para los involucrados más directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la necesidad de investigar - lo que uno mismo diseña y realiza, de evaluar en el sentido estricto, nuestro trabajo didáctico y pedagógico, de buscar y seleccionar las categorías que puedan ajustarse al reconocimiento de nuestra propia labor en un discurso, en un lenguaje, en un sentido y en un significado del que a veces nos mantenemos tan alejados como si no hubiera sido pronunciado por nosotros mismos.

Y es a esa clarificación a la que apelo para justificar la - utilización de algunos soportes técnicos como la teoría psicoanalítica y en el caso particular de este y el capítulo siguiente: a determinados conceptos tomados de J. Lacan, por ser este autor, según mi opinión, - uno de los más idóneos para hacer luz sobre la importancia, las repercusiones del discurso académico (transmitido formalmente por el lenguaje), sus implicaciones pedagógicas y el potencial alienante o liberador que su manejo otorga al docente.

Cómo aludir constantemente a la variable afectiva dentro del salón de clase sin quedar determinados por su misma subjetividad, a propósito de qué podria hacerse un rastreo de lo latente dentro de la dinámica grupal. Cabe subrayar en este sentido que en "... la situación pedagógica habitual (escuela, liceo, etc.)... la relación afectiva se instaura por mediación de la materia enseñada, en el plano cognitivo".

(2) Tenemos por consiguiente ante nosotros un discurso académico for

(2) Postic, Marcel Op. Cit, 139

mal que refleja supuestamente una estructuración en el orden de la realidad material y en el orden simbólico (el saber, la cultura y la sociedad). También tenemos a propósito del mismo dos niveles de expresión, el de lo latente y el de lo manifiesto, este último legitimado inclusive por la institución. Sin embargo en el nivel de la latencia se sitúa la afectividad en la que a los órdenes mencionados habrá que sumar el de lo imaginario, lo que hace más complejo el análisis, pero también lo que permite acercarnos a una dimensión verdaderamente pedagógica de los modelos de enseñanza.

Para una reconstrucción del discurso docente y con el convencimiento de lo que la palabra del docente significa respecto al advenimiento al orden de lo simbólico en los diversos niveles por los que atraviesa el proceso de formación dentro del sistema escolar, conviene recurrir a una fundamentación teórica sobre la importancia del lenguaje como un elemento integrador de la personalidad del individuo y particularmente del estudiante, para quien representa el elemento fundante por excelencia de la relación pedagógica. "La idea de un orden simbólico que estructure la realidad interhumana ha sido establecido en las ciencias sociales, especialmente por Claude Levi - Strauss, basándose en el modelo de la lingüística estructural surgido de las enseñanzas de Saussure" (3). Según estas tesis los hechos culturales mismos, participan de un conjunto de estructuras simbólicas entre las que destaca el lenguaje. J. Lacan retoma esta línea de estudio y elabora una teoría que incorpora una concepción antropológica, lingüística y psicoanalítica sobre los efectos que el lenguaje ejerce en los individuos. Si bien el tipo de análisis que propongo no conduce al inconsciente en cuanto posibilidad de elaboración de lo reprimido para que aflore a la conciencia, ya que este no es propósito de la enseñanza; si se puede pensar en

(3) Laplanche y Pontalis. Diccionario de psicoanálisis, 426

una lectura psicoanalítica de algunas manifestaciones del lenguaje que hipotéticamente traduzcan y reflejen contenidos del psiquismo profundo del profesor. Reconocemos que: "El orden del lenguaje en que se inscribe el discurso consciente se organiza en una dimensión aparte, en virtud de sus articulaciones internas. No se refiere directamente a la realidad del mundo o al psiquismo de los sujetos hablantes; no está al menos constituido por estas referencias. Se sitúa y organiza entre el sujeto y el mundo real" (4), pero también reconocemos que no se puede ignorar la existencia de "otro lenguaje" que tiende a emerger sobrede terminando la estructura individual y grupal de los integrantes del salón de clases. La pregunta que surge ahora es cómo se manifiesta ese "otro lenguaje" cuáles son sus implicaciones pedagógicas y qué conceptos servirían para intentar su lectura. Parece que un código para acercarnos a una lectura de la afectividad (desde un enfoque psicoanalítico) podría constituirlo "el deseo" que según algunos autores es como el mecanismo que echa a andar el engranaje pedagógico*, el que sustenta cualquier tipo de relación y acción educativa. Un deseo que como motivación básica de la función docente y docente, antes que ser calificado de formativo o destructivo, ha de ser reconocido, tanto en el docente mismo, como en el alumno. Algo así como aclarar qué del deseo me pertenece -- como profesor y qué al estudiante. Rescatar aquella parte de la energía libidinal, antes de que sea aparentemente neutralizada al dirigirla al campo del saber en donde podrá sufrir un proceso de sublimación en el mejor de los casos, pero también un bloqueo para los aprendizajes y por ende empezar a deteriorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como el cabal acceso al orden de lo simbólico. El asunto se torna de nuevo muy complejo ¿cómo identificar y elaborar los deseos -- por la vía de una formulación lingüística, hasta donde es factible esperar que el discurso manifiesto contenga en su propio seno los signos, -

 (4) Fages, Jean-Baptiste. Para comprender a Lacan, 43

* J. Lacan y Maud Mannoni

las claves para aclararnos la dimensión del deseo dentro del aula? Esta parece que es también una cuestión metodológica que podrá abordarse -- más adelante y que involucra algunos mecanismos que parece que se pueden traducir o deducir del lenguaje común. Hay que saber reconocer el deseo del alumno, para no permitir que sea confinado a una forma de -- alienación que lo haga convertirse en el deseo del profesor. Cabe -- aclarar aquí que desde el punto de vista académico sí debiera haber -- una coincidencia, una confluencia de la energía que portan los deseos, desplazada hasta el campo disciplinario por un mecanismo de sublimación que puede ser evidenciado por la vía del lenguaje. Este desplazamiento involucra la acción docente, quiero decir que no surge espontáneamente y a medida que se avanza en el proceso de enseñanza, ésta debiera ser un potenciador para descubrir al estudiante la satisfacción y la riqueza que el establecer relaciones de objeto en el orden del saber, de la vida social y de la cultura, conlleva. La erotización del objeto de estudio, el despliegue de la pulsión cognitiva con miras a un acceso al orden simbólico consolidando su personalidad, aprovechando el devenir -- que convertido en experiencia le ofrece el ámbito escolar, una experiencia académica que "... permita al sujeto entrar en resonancia consigo mismo, no para confirmar, sino para superar un estado (la identificación con el maestro con el Ideal-del yo)* y encontrar un sentido a su propia aventura, situándola en el dinamismo social" (5) (esto es: autogestarse en un "discurso propio", disponer de un yo Ideal como "proyecto futuro").

Me refiero a una acción docente determinada a su vez por la forma en que fue vivido el proceso escolarizante por el profesor y por los modelos de relación con que los alumnos lo identifican. Pero entender la acción pedagógica sólo como posibilitadora del acceso al orden

* El paréntesis es mío

(5) Postic, Marcel. Op.Cit., 137

simbólico sería un idealismo. No son pocas las ocasiones en que el docente deja atrapados a los estudiantes en una estructura imaginaria, - en una mera identificación narcisista. Para ello el principal recurso, el pretexto obligado es el discurso académico, el manejo del saber al que ya se aludió y que en una de sus modalidades más evidentes puede - traducirse en la capacidad de "...seducir por la palabra, desplegando el poder adquirido por el virtuosismo en el lenguaje, seducir por el - saber..., fascinado por la suntuosa seguridad del que maneja los con- ceptos o la materia" (6), pero también, y aquí la riqueza educativa -- "... para conducir al otro a valorarse a sí mismo y estar seguro de -- conservar la iniciativa, son las conductas inconscientes del enseñan- te que quiere tener un poder que enraiza en el alumno" (7). Postic des- cribe algunos de los fenómenos de los que se ha venido hablando, me- - diante ejemplos de situaciones sacadas del aula, incluso se refiere a investigaciones y a formas de registro de la información muy generales, pone el acento en actitudes y comportamientos que interpreta psicoana- líticamente y hace énfasis también en la utilización del lenguaje; pero no aporta elementos ni teóricos, ni metodológicos concretos para re- - flexionar sobre las consecuencias pedagógicas del uso del lenguaje, del discurso académico, entretelado obviamente por el discurso personal, -- con todo lo que gramatical, semántica y afectivamente éste significa pa- ra la formación del estudiante y para evaluar la calidad de los proce- - sos de enseñanza y aprendizaje.

(6) Postic, Marcel. Op. Cit., 137

(7) Ibidem, 138

Un registro de los registros: lo imaginario, lo real y lo simbólico.

Realizar un análisis del discurso docente nos remite a dos necesidades básicas, una teórica y otra metodológica; hasta aquí he procurado proponer un marco conceptual que sostenga mi intento por abordar - instrumentalmente el discurso y analizarlo a través de una "lectura pedagógica", sin embargo creo que he dejado esbozadas algunas categorías -- que podrían traducirse desde un enfoque más didáctico y es a partir de aquí que deseo hacer una formulación que apunte más al aspecto operativo de mi proyecto.

Por qué recurrir a la explicitación de una técnica que en -- primer término sea útil para recabar la materia prima de los discursos docentes (sus contenidos latentes y manifiestos) y luego cómo hacer la lectura pedagógica-psicoanalítica procurando perder o desvirtuar lo menos posible su verdadero sentido en el interior del salón de clase. Empezaré por definir un posible criterio para registrar los datos que integran el discurso del profesor, para darles una dimensión y poderlos ubicar en un contexto.

Lacan insiste en la determinación del individuo por la vla - del lenguaje, una trama que confiere una historicidad a cada individuo y va construyendo un código que hace posible su comprensión, una reflexión horizontal y vertical del devenir humano en sus diversos núcleos sociales. El significado del quehacer educativo dentro del aula se podría reconocer en la evolución semántica-pedagógica del discurso docente y dicente (el postulado central de este trabajo), lo que se puede - interpretar, según explicita Lacan, gracias a la identificación de el bagaje y a las acepciones del vocabulario propio del individuo y a -- otros factores que no son motivo de este estudio. (8) El lenguaje es

(8) Lacan, J. Ecrits, 414 en fages Jean-Baptiste. Op. Cit p.25

por consiguiente, uno de los lugares privilegiados para conocer al sujeto, es el que lo constituye "... y lo transcribe por una trama de significantes desde su nacimiento". (9) Y dónde se sitúa al lenguaje desde una concepción lacaniana. La respuesta obliga a introducir la teoría de los órdenes o registros que permean la existencia humana y por cuya dosificación se pueden reconocer el dinamismo y las distribuciones de energía en el aparato psíquico. Estos registros son: (10)

- a) Lo real (conjunto de las cosas de los objetos).
- b) Lo imaginario, relación dual de identificación (con la imagen, la madre, las cosas).
- c) Lo simbólico, registro de mediación en virtud del cual se hace posible nombrar las cosas, tomar distancia respecto a ellas.

Es gracias al lenguaje que el individuo ingresa en el sistema del discurso concreto del ambiente, reproduciendo más o menos aproximadamente... los vocablos que de él recibe (11). "Este acceso al lenguaje implica por lo tanto la integración de una materia significativa (fonemas: vocales y consonantes) ofrecida por el medio social y cultural" (12) materia significativa que, es incuestionable, se transmite de manera importante por mediación de la escuela. A medida que el individuo avanza en su desarrollo va consolidando su pertenencia a este orden, pero no así su pertinencia, lo que origina los bloqueos y malentendidos en el proceso pedagógico. Quiero decir que el acceso al orden de lo simbólico no garantiza la calidad del proceso ni de enseñanza, ni de aprendizaje. Puede presentarse el caso, que sucede con frecuencia, de que se da en el nivel imaginario el registro simbólico (Ideal-del-yo, Yo Ideal),

(9) Ibidem, 29

(10) Ibidem, 68

(11) Ibidem, 22

(12) Ibidem, 23

es decir pronunciar un discurso utilizando como medio el orden de lo simbólico, pero con una estructura regida por el orden de lo imaginario. Quiere decir que la realidad, la cotidianidad que se vive en el aula no se puede pensar en el registro mismo de lo real; sino por mediación del orden de lo simbólico, del lenguaje y aún así todavía habrá que reconocer en él la existencia de una fantasía que logra reformular la realidad; pero que también proporciona elementos para reconstruir la realidad psíquica del docente o del alumno. Dentro de la teoría de Lacan se atribuye tal importancia al fenómeno del lenguaje que a él se responsabiliza en buena medida de la toma de conciencia plena de la autonomía del individuo y de su lugar dentro de la sociedad. (13) Para concluir este apartado quisiera enfatizar la importancia de la función que respecto al lenguaje cobra la palabra del profesor; una función que igualmente tiene un carácter mediador al que accede en parte por el reconocimiento del alumno (representante sustituto de la Ley simbólica) y por otra al ser la institución la que le asigna dicho carácter, legitimando de antemano su autoridad, por consiguiente su discurso y su repercusión ideológica reproductora o autogestiva.

Características del discurso docente instituido. La expresión literal y la lectura pedagógica-psicoanalítica.

El discurso docente como reflejo de la Institución está determinada ideológicamente por el sistema político, social, económico en que se halla inmerso, existen una serie de condiciones que bajo la apariencia de académico-administrativas van legitimando un discurso alienante y autoritario (planes de estudio, programas, objetivos, métodos y técnicas para la enseñanza y el aprendizaje, requisitos y pre-requisitos de acceso, trámites burocráticos, etc.). El profesor pauta

 (13) Rifflet, Arika. Op. Cit, 35

su discurso académico con el mismo modelo del que ha sido objeto, reproduce lo que ha vivido en el plano de lo real a través de un orden o registro simbólico que como ya se vio puede tener su correlato en el registro de lo imaginario al convertirse en una práctica educativa enajenada por la Ideología de la clase dominante, con ello quiero subrayar la importancia de un análisis psicosociológico del discurso dentro del salón de clase que implica el análisis de la Institución, su articulación con otros sistemas y niveles educativos; así como la definición del campo profesional al que deberá incorporarse el estudiante. Para los fines de esta tesis quiero señalar que dicho análisis fue desarrollado en la tesis de maestría (14) y por ello me he permitido abocarme más específicamente al campo de la psicopedagogía, sin ignorar que éste es producto también de una práctica sociopedagógica y que es precisamente debido a ésta que hay que situarse en un contexto más realista, donde los cambios que se propongan a los modelos didácticos sean de fondo y no de forma; en donde se parta de un análisis y un diagnóstico propio de nuestro contexto y para cuya instrumentación se recurra más a los cambios internos y profundos de la dinámica estructural de los espacios y contenidos educativos, que a las técnicas y tecnologías por más sofisticadas que éstas resulten. A una propuesta pedagógica cuestionante, reflexiva y formativa. Recuperar una didáctica que ha querido ocultarse en el método, olvidando al individuo, con lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje se fragmenta, se parcializa a través de mecanismos estereotipados que rigidizan las funciones de los participantes en el aprendizaje, e inclusive al objeto de estudio y la tarea que conduce hacia él. Los productos y las formaciones del grupo de aprendizaje, del salón de clases se "reconocen" fácilmente por su pobreza y mediocridad; ya que a fuerza de repetir el discurso ajeno, de alterarlo, éste llega a parecer insulso, al igual que quienes lo portan (profesores

(14) Bragdon Cabral Paloma. Las humanidades en la formación de los estudiantes de Ingeniería. (Un análisis didáctico-psicoanalítico). Tesis de Maestría, UNAM, 1986

y alumnos). De Brasi subraya la importancia del discurso académico al referirse a sus repercusiones "El efecto ideológico "des-ilusionador" de tal propuesta será entonces, el de quiebra y reversión de las posturas pedagógicas... que tienden a repetir o aludir un aprendizaje que solo indica al sujeto su inserción ciega en un sistema (institucional en distinto nivel e importancia) sin darle otros elementos que las reglas de un juego prefijado." (15)

Atenerse al discurso literal del docente puede aportar elementos para evaluar aspectos que confirmen por una parte el efecto conservador y reproductor del discurso instituido, la transmisión de ideologías dominantes, los avances oficiales en términos académico-administrativos. Pero también constituye el punto de anclaje con los diferentes órdenes a que hicimos referencia, el contenido manifiesto gracias al cual identificar las significaciones latentes en la dinámica escolar. Representa la posibilidad de articulación en ambos niveles del discurso y una alternativa para trabajar la afectividad dentro del salón de clases. Aporta la materia prima para llevar a cabo diversas lecturas de una misma producción verbal, de una misma comunicación. Estas lecturas se pueden realizar con base en diferentes registros (entendidos en este apartado como medios de selección, más que como técnica): (16)

- A) Registro intelectual. En el que predomina algún aspecto teórico, metodológico o técnico de una disciplina. El objeto de estudio abordado desde el nivel racional cognitivo. El despliegue de alguna habilidad intelectual que se traduce en una operación mental.
- B) Registro afectivo. Es el testimonio que en el marco de los valores, los sentimientos y las actitudes proporcio-

(15) De Brasi, Juan Carlos. Algunas consideraciones sobre la formación de ideologías en el aprendizaje grupal. 113

(16) Scherzer, Alejandro. Aporte al estudio de la estructura grupal. En Bauleo Armando Et.al. La propuesta grupal, p. 48

na cualquier discurso dentro del salón de clase.

- c) Registro ideológico. Se refiere al sistema de ideas, percepciones y representaciones sociales conscientes que --
tienden a repetir una realidad singular, implica una instrumentación del complejo ideatorio.
- d) Registro práxico. Es el reflejo del discurso hacia el exterior del aula, la posibilidad de comprender y reconstruir el objeto de estudio y las relaciones del docente por la vía de una experiencia profesional, una toma de distancia para analizar el propio discurso de manera sistemática.

El análisis que propongo en este trabajo, como se puede deducir de los registros anteriores, estará orientado particularmente al nivel afectivo, práxico e ideológico; si bien no ignora el registro intelectual, la disciplina que es el propósito central del aprendizaje dentro del ámbito escolar. La transmisión de un conocimiento que conceda un dominio en el campo profesional.

Una vez señalada la importancia del discurso literal (manifiesto), pasaré a definir algunos planteamientos psicolinguísticos que contribuyan a fundamentar la metodología que para el análisis del discurso docente sugiero utilizar.

Postulados básicos para una lectura de lo latente y lo manifiesto en el discurso docente dentro del aula.

- Las palabras como unidades mínimas de significación no ofrecen la posibilidad de conocer el sentido global de la frase, en tanto no respondan a una estructura capaz de explicarlas.
- Ningún elemento de una frase contiene el sentido de la expresión, éste debe referirse a todo el contexto.

- Existen dentro de la cadena lingüística, diversos tipos de articulaciones:

Manifiestas: sintácticas y semánticas (conscientes)

Latentes: conexiones de sentido, red de significantes que se encuentran suspendidos en una plataforma aparente (pre-consciente, inconsciente).

- Independientemente del tipo de articulación, para poder captar el sentido del discurso es necesario establecer la conexión del significante (imagen acústica o visual) y el significado (imagen conceptual). En el nivel inconsciente tendría que recurrirse a otras formas de explicación para los términos "significado" y "significante".
- Una lectura propiamente psicoanalítica, recurre a otro tipo de categorías, ya que su propósito no es educativo sino terapéutico. El análisis que de esta lectura se desprenda tiene su fundamento en otros materiales (sueños, lapsus, chistes, etc.) y dentro del modelo de asociaciones de sentido, las asociaciones no recurren a las construcciones -sintácticas habituales, sino a la manifestación de los fenómenos psíquicos a través de tropos nada comunes (condensación y desplazamiento).
- En el discurso aparente, el signo lingüístico (la palabra) es producto de la unión de un significante con un significado, lo que según Saussure, recibe el nombre de significación.
- La explicación anterior no aportaría gran cosa al análisis del discurso latente, a no ser por el concepto de valor, introducido por J. Lacan y de acuerdo al cual, "... el signo no equivale ya exclusivamente a una relación entre dos cosas, o sea un concepto y una imagen acústica, sino que posee también un valor que no se circunscribe a su signi-

ficación restringida (17).

- El sentido del discurso (latente y manifiesto) se obtiene no por la suma de los elementos que lo componen, sino por la articulación de las expresiones antecedentes y consecuentes (relación horizontal y vertical) y por las relaciones que éstas sostienen respecto a los términos que - las pueden substituir sin afectar las conexiones, aparentes o no aparentes, de sentido (18).
- Una lectura pedagógica-psicoanalítica del discurso docente se debe realizar en un tiempo presente; un aquí y ahora capaz de evocar por su particular contenido tanto las relaciones reales (ya dijimos que evidentemente mediadas por el orden simbólico), como las relaciones imaginarias, las relaciones sostenidas por una estructura fantasmática que proyecta el pasado y es proyectada hacia el presente y el futuro.
Relaciones que apuntan en primer lugar a la tarea, a la disciplina y a la realización profesional; pero que no se conciben más que a través de un modo de relación que también se aprende al convertirse en sujetos y objetos del propósito de la Institución (el deseo legitimado ideológica y pedagógicamente) y que se puede recoger y explicitar a través de la lectura de lo latente.
- El discurso académico no se puede descifrar como una simbolización de los contenidos curriculares únicamente, ya que éstos quedan en muchas ocasiones re-significados por las fuerzas afectivas que influyen de manera importante - en el devenir del propio discurso. Quiero decir que son -

(17) Rifflet-Lemaire, Anika Op. Cit., 40

(18) Ibidem, 51

determinantes en el método a través del cual se reconstruye el conocimiento y se construyen los aprendizajes.

- La ejecución lingüística responde a principios cognoscitivos y psicológicos que no pertenecen al campo del lenguaje en sentido estricto.
- La gramática de la lengua, como paradigma de competencia lingüística, permite establecer cierta relación entre el sonido y el significado, entre la representación fonética y la semántica. (19). Sin embargo es posible ampliar este espectro sintáctico-semántico, enriqueciéndolo con categorías de otras disciplinas para lograr una mayor profundización en el conocimiento humano.

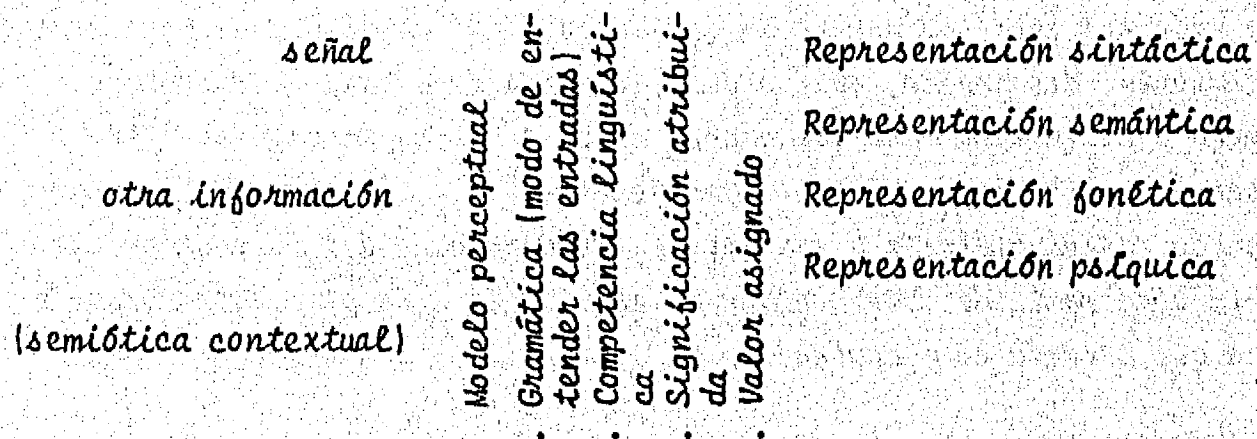
Chomsky al hacer referencia a la ejecución y competencia lingüística propone un esquema para identificar algunas de las propiedades fundamentales del lenguaje humano en el que se puede apreciar la importancia de los postulados hasta aquí formulados, así como los campos involucrados en el análisis que pretendo realizar. Dicho esquema se explica por la existencia de un modelo perceptual cuyas entradas se representan como señales y "otras cosas" (estas "otras cosas" u "otra información" no son especificadas) y cuyas salidas constituyen representaciones gramaticales nominadas como semánticas, sintácticas y fonéticas. El modelo perceptual es portador de la gramática de una lengua, en él se distinguen también funciones y propiedades. Los tres elementos mencionados permiten articular sonido y significado según un código gramatical; sin embargo, y aquí radica la pertinencia de este esquema según mi opinión, el mismo Chomsky reconoce que el sistema opera "... bajo restricciones de la memoria, el tiempo y la organización de estrategias perceptuales que no conciernen a la gramática" (20), con

(19) Chomsky, Noam. La naturaleza formal del lenguaje, tomado de Bolaño Sara Antología de temas de lingüística, 40

(20) Ibidem, 42

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

lo que abre la posibilidad para una reflexión profunda sobre la conformación tónica y dinámica del mencionado aparato perceptual. Enseguida presento una interpretación personal del sistema, agregando algunos aspectos que no resultan contradictorios con el modelo propuesto por Chomsky.



Concluyo este apartado citando de nuevo a Chomsky, cuya propuesta es: para "... descubrir la gramática de una persona que se expresa en una lengua determinada, debemos empezar por obtener información que conduzca a la interpretación de sus oraciones, a la estructura semántica, gramatical y fonética que dicha persona asigna a las mismas" (21). Esta cita puede releerse en el contexto de la investigación que desarrollo -- en este momento, como la necesidad de descubrir una "gramática latente" que se manifiesta en el uso que del lenguaje hace el docente, en la necesidad de definir las categorías psicopedagógicas que posibiliten la -- lectura y la interpretación del discurso que el profesor sustenta, así -- como las significaciones latentes y manifiestas que a través de él proyecta dentro del salón de clases.

(21) Ibidem, 43-44

Indicadores técnico-metodológicos para fijar las categorías de análisis del discurso docente.

El propósito de este apartado es formular de manera precisa - una tesis que se desprende de la inquietud y del compromiso profesional; la articulación de un discurso académico que pretende liberarse y desalienarse de la palabra instituida y oficializada, sin por ello dejar de reconocer la dimensión política e institucional. Para estos fines introduzco al apartado con una justificación que fundamenta la correlación que propongo entre la manera en que se conforma el discurso académico; nacimiento, desarrollo, evolución y repercusiones para el desempeño académico y profesional del estudiante en el nivel superior, las fases del desarrollo libidinal y los tiempos del Edipo. La descripción del marco teórico correspondiente a las etapas libidinales y del Edipo, constituye la otra parte de este punto y da el soporte a la propuesta metodológica que precede este capítulo.

La investigación de los factores que fundan, estructuran y terminan el discurso del docente, la apreciación e interpretación de sus principales contenidos latentes y manifiestos; así como el influjo que ejerce sobre la formación del estudiante, sobre su personalidad y sobre su ulterior desempeño profesional, sólo es posible con base en la definición de ciertas categorías de análisis que se desprendan de un marco técnico-metodológico, suficientemente rico para dar cuenta del fenómeno educativo particular.

La observación y el registro a través del discurso, de la palabra pronunciada, de la lengua como vehículo autorizado para descubrir la experiencia pedagógica dentro del aula, más allá de la experiencia personal misma. Y, a partir de dicha lectura comprender cómo se inscribe la personalidad del docente por medio del manejo que hace de su discurso; del análisis de las características cognitivas y afectivas identificables en él, y de cómo se esgrime en el proceso de "sujetación" o "des-sujetación" del estudiante.

El discurso del docente se gesta en el interior de un sujeto que atraviesa por las mismas vicisitudes personales, escolares y académicas que los estudiantes a los que ha de formar e instruir. Un recipiente en el que se fue depositando y desplegando todo un estilo de relaciones en el orden de lo simbólico (la ley, la autoridad) con los modelos parentales y sus substitutos psíquicos y sociales. Estos modelos se van consolidando en función de innumerables circunstancias, pero es incuestionable que la vida académica y profesional son determinantes para el proceso.

La caracterización del discurso del profesor inmerso en la propia dinámica del salón de clase es capaz de dar cuenta de una experiencia actual, evocadora de tiempos y conjugaciones: el pasado y la anticipación del futuro. El docente y el dicente interrogados por mediación de la palabra, convocados por una misma actividad académica, pero expuestos a fuerzas afectivas impredecibles.

Una palabra portadora de cualidades intrínsecas que van más allá del registro de lo real, cuya potencialidad formativa, se ha descuidado, por no decir ignorado en el proceso de instrumentación didáctica, en el campo pedagógico.

¿Qué repercusiones pedagógicas tiene el discurso del profesor en la vida académica del estudiante, en la estructuración de su discurso académico personal? La relación pedagógica que se instaura por mediación del lenguaje va delineando, dentro de una dialéctica, las cualidades lingüísticas, semánticas y psíquicas del código oral y escrito del estudiante. El profesor integra dentro del salón de clases un discurso que es receptáculo y reflejo a la vez; éste posee ciertas características que pueden ser explicadas a través de una concepción psicoanalítica, por las peculiaridades de cada una de las fases del desarrollo psicosexual (mismas que describiré posteriormente) y que implican una significación cognitiva y afectiva particular para cada educando. Complementariamente se puede caracterizar el discurso académico como -

un proceso que "idealmente" pasa por la necesidad de una "resolución - edípica" que involucre tres tiempos a la manera que los describe Lacan (22), y que al correlacionarlos con el planteamiento psicoanalítico nos remite a la maduración del individuo y del alumno, como un sujeto dependiente en primera instancia, pero que evoluciona positivamente hacia su liberación; capaz de ingresar en el orden de lo simbólico y de una fecunda participación en el mundo del lenguaje, de la cultura y la civilización. En síntesis cada tiempo del Edipo es portador de la posibilidad o incapacidad de evolucionar en el proceso de des-alienación. El equivalente en el desarrollo del discurso académico a nivel superior sería el tránsito, el pasaje de un discurso repetitivo y memorístico ya sea libresco o reflejo del discurso del profesor (relación dual), a un discurso reflexivo y comprensivo pero todavía sujetado por la necesidad de control y seguridad (reconocimiento impuesto del discurso del Otro) y finalmente el acceso a la recepción y elaboración de un discurso libre y autogestivo, proceso de identificación con el discurso instituido necesario para avanzar en el proceso de desujetación de la palabra, en el de la producción original y creativa; en el de una paternidad -- asumida desde el reconocimiento del valor del discurso propio como un objeto de deseo para el otro y como un investimento de la obra personal. Como resultado de este proceso se puede intentar una equiparación con un desarrollo psicosexual adecuado que se refleja en una considerable capacidad para disfrutar, para experimentar placer sexual y genital, para concebir y dar a luz; de igual manera pensarla yo en un principio rector de placer en la enseñanza y el aprendizaje, en la capacidad -- para disfrutar la elaboración y transmisión de discursos académicos -- críticos, originales e innovadores. En la posibilidad de estudiantes y docentes para construir sus propios discursos académicos, de proponer y dar paternidad a proyectos académicos placenteros, desalienados del -

 (22) Rifflet-Lemaire, Arika Op. Cit., 133-153

discurso instituido y promotores de sujetos autogestivos. Se puede deducir de estos planteamientos, un compromiso para que el docente aequilate la cualidad de su palabra como uno de los instrumentos más versátiles y peligrosos en la compleja labor educativa, lo que conduce a -- subrayar la importancia de abrir algunos espacios curriculares para la formación y reflexión de los docentes sobre el uso o abuso que del lenguaje ejercen cotidianamente en el interior del aula. Un análisis sistemático sobre el discurso académico y sobre sus efectos y repercusiones pedagógicas.

A partir del postulado que sustenta este trabajo en el sentido de que apelo al lenguaje como instrumento privilegiado dentro del salón de clases, a una lectura pedagógica-psicoanalítica y a ésta como una forma particular de interpretación que constituye el fundamento -- del análisis del discurso del docente; una forma de lectura, cuyo propósito trasciende los tipos comunes. Se pretende un análisis más a fondo que incluya los planos ocultos, aprehender el texto "... a través -- de una metódica y sistematizada infiltración en sus espacios oscuros... con el objeto de poner al descubierto y desenmascarar, pero también -- comprender, su imprescindible carácter ambiguo, polisémico, intra y extratextual" (23).

El análisis enmarcado dentro de un contexto escolar, académico que se realizará con referencia a ciertas líneas interpretativas estructuradas y determinadas a partir de conceptos y categorías teóricas (lingüísticas, pedagógicas y psicoanalíticas). Dichas categorías posibilitarán incorporar un nivel interpretante al nivel lingüístico general; es decir aportan a la lectura de lo aparente, de lo manifiesto, -- una nueva lectura que "... en un segundo momento aparece como una acti

(23) Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado. Interpretación, lectura y análisis del discurso, 9

vidad que sobrecodifica al texto, incidiendo en él y transformándolo; esa dimensión es justamente, lo que le confiere su calidad de práctica significativa: la lectura hace los textos y los hace en su significación" (24).

Las líneas interpretativas de esta segunda lectura se trazan por el seguro camino que el cuerpo teórico seleccionado va marcando; a ese propósito se realizará una descripción sucinta de los indicadores teóricos que contribuyan a conformar y sistematizar el dispositivo que codifique, cifre y descifre la práctica docente desde una dimensión interpretativa.

Las categorías teóricas en las que se basará el análisis del contenido del discurso docente, de los contenidos semánticos; se desprenderán del modelo que presenta Karl Abraham sobre las etapas de la organización sexual y del amor objetivo por las que atraviesa el individuo (25), que podrán tener su correlato simbólico en los "órdenes" o "registros" que propone Lacan; así como en la estructuración de los planos del lenguaje (sincrónica y diacrónica), a través de su paradigma que puede incluir (según la tesis que aquí se propone) la caracterización del discurso docente, de acuerdo a sus peculiaridades como:

- . Oral
- . Anal
- . Fálico
- . Latencia
- . Genital
- . Genital (oblativo)*

(24) Ibíd., 8

(25) Abraham, Karl: Un breve estudio de la evolución de la libido, -- considerada a la luz de los trastornos mentales, 319-381.

* Esta es una etapa avanzada de la genital y es descrita por Maud Mannoni en su libro Psicoanálisis y pediatría.

El análisis con base en tales categorías aportará una idea más clara de cómo transcurre el proceso de socialización y adquisición de cultura (Anzieu, Kaës), a través de procedimientos formalizados e instituidos escolarmente. Para subrayar la importancia del estudio que me propongo cito al mismo Lacan "... el simbolismo social (institución escolar*) no puede separarse del discurso en la medida en que implica reglas, prohibiciones, creencias que deben formularse" (26).

Otra categorización teórica que contribuirá a fijar las unidades de análisis del discurso docente nos remite a la conceptualización de los tres tiempos en la evolución del complejo de edipo (relación dual madre-niño, advenimiento de lo simbólico e identificación con el padre); que pueden rastrearse en las fases libidinales, en las que hipotéticamente deberían poder ubicarse también los procesos de construcción de discursos docentes-dicentes autoritarios y dependientes o liberados y autogestivos.

Descripción de modelos de interpretación para el análisis del discurso docente.

a) Estudio de la evolución de la libido.- Según el trabajo que realiza Karl Abraham (1924), que no se aparta de las propuestas freudianas, antes intenta darles mayor sistematicidad; en las fases del desarrollo libidinal existen puntos de fijación capaces de arrojar datos sobre los avances o retrocesos que sufrirá la organización libidinal respecto al individuo y a su mundo exterior. Los bloqueos y las regresiones respecto al desarrollo psicosexual del sujeto son determinadas por las fijaciones tempranas en la esfera libidinal. Las fases de desarrollo libidinal privilegian cada una a determinada zona eró-

* La aclaración en el paréntesis es mía.
(26) Rifflet-Lemaire, A. Op.Cit, p. 104

na (oral, anal y genital) y presentan cada una conexiones profundas y variadas con determinado tipo de instintos. Conviene en este punto enfatizar uno de los principios de la teoría psicoanalítica que se relaciona estrechamente con el propósito de la educación y que nos remite a una concepción integral de hombre. Es únicamente con el arribo a la etapa genital que se alcanza la plena capacidad para el amor. Sin embargo antes se pasa por diferentes etapas de evolución, una muy primitiva en la que el objeto no es ni siquiera discernible (autoerotismo), en la etapa media el objeto de deseo es considerada como algo sobre lo que se posee un poder mágico de propiedad a la manera del que se experimenta respecto a las heces; ya en el periodo genital aparece la capacidad para transferir sentimientos positivos hacia el objeto de amor. El paso de un nivel a otro es muy complejo, implica el manejo de la ambivalencia hacia el objeto y la superación de la ansiedad que puede -- provocar el abandono paulatino de la posesión de un objeto (simbólicamente se expresa con expresiones alusivas a situaciones de retención o rechazo) y está estrechamente relacionado con la actividad instintiva de retención y expulsión del excremento en un primer momento, lo que se va substituyendo en los diversos "ordenes" por rasgos de carácter aislados, así como por manifestaciones lingüísticas en las que subyace una semántica muy particular. Algunas formas idiomáticas comprueban la estrecha relación que existe en el psiquismo inconsciente entre los impulsos y su manifestación en las diferentes etapas del desarrollo psicosexual. El fenómeno de conformación de un rasgo y su explicitación es muy complejo, es decir que puede lograrse por muy diversos mecanismos y conductas. Al respecto Abraham afirma que "...en el desarrollo normal de su vida psicosexual, el individuo termina por ser capaz de amar a su objeto. Pero todavía es necesario estudiar con mayor precisión el camino que atraviesa, comenzando por el autoerotismo de su infancia y culminando con un amor-objeto completo" (27).

(27) Abraham Karl Op. Cit., 329

Respecto a las fases de la organización libidinal Abraham -- hace una importante declaración, que además resulta de gran ayuda en la labor de estructurar las categorías de análisis del discurso, y es la teoría de que "el inconsciente considera a la pérdida de un objeto como un proceso anal, y a su introyección como un proceso oral" (28). Existe pues una tendencia libidinal a fijarse en alguna etapa del desarrollo anterior, cuando el dinamismo psíquico sufre alguna alteración. También hay que señalar que cada etapa consta de dos fases y a su vez cada una de ellas refleja cierto grado de ambivalencia, cuya superación vendría a reforzar lo que se mencionó sobre la etapa genital, misma -- que en su última fase indicaría la adaptación total al mundo externo y la presencia de una etapa que Abraham llama postambivalente y que habla que vincular con una "pretensión" pedagógica también. El carácter educativo que comporta el cambio de una zona erógena predominante por otra es determinante para el desarrollo psicosexual del carácter y de la personalidad del estudiante.

En cada período existe paralealmente la necesidad de velar -- por una adecuada evolución del narcisismo, la que igual se refleja en el nivel de la afectividad dentro del discurso escolar. Las implicaciones pedagógicas de un discurso docente, integrado desde una pulsión -- agresiva hacia los integrantes del salón de clases puede ocasionar una herida narcisística importante y reactivar los deseos incestuosos, a la vez que un incremento energético dirigido contra la autoridad (simbolizada por el profesor), en detrimento de la erotización del objeto de conocimiento, de los aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva el propósito de un proceso de enseñanza y aprendizaje con calidad sería aquel que facilitara las condiciones para que el estudiante logre una evolución de su libido hasta alcanzar la última fase de la etapa

(28) Abraham, Karl Op. Cit., 338

de organización genital y por consiguiente del completo amor objetivo (socialización). Abraham insiste pues en la importancia de estudiar -- las huellas que el amor parcial va dejando en la mente de una persona sana, en cuya adultez se reflejan a través de diversas manifestaciones. La libido alcanza su nivel óptimo precisamente en la etapa genital, -- ésta representa la última fase del amor objetivo. El movimiento de la libido, su evolución respecto a su fin y a su objeto sexual han sido esquematizados por el autor citado y su transcripción parece un adecuado cierre para este punto (29).

Etapas de la organización
libidinal

Etapas del amor objetivo

| | | |
|---|---|--------------------|
| VI. Etapa genital final | Amor objetivo | (Post-ambivalente) |
| V. Primera etapa genital (fálica). | Amor objetivo con - exclusión de los ge- nitales. | |
| IV. Última etapa anal-sádica. | Amor parcial | |
| III. Primera etapa anal-sádica. | Amor parcial con in- corporación. | (Ambivalentes) |
| II. Última etapa oral (ca- nibalística). | Narcisismo (total - incorporación del - objeto). | |
| I. Primera etapa oral -- (succión). | Autoerotismo (sin objeto). | (Pre-ambivalente) |

Cada una de las etapas que se registran en el cuadro anterior pueden ser caracterizadas por algunos rasgos de carácter que han sido identificados y sistematizados por varios autores, en términos generales existen coincidencias sobre las peculiaridades en cada etapa*; sin embargo algunos autores subrayan también la importancia, naturaleza, - evolución y posibilidades del aspecto intelectual y adquisición del len

(29) Ibidem, 337

* Ver cuadro No. 2

guaje en cada etapa, por lo que creo necesario intentar yo a mi vez -- una exposición suscita de dichas particularidades; ya que para el campo educativo y pedagógico estos indicadores resultan de gran valor y - aportar elementos para analizar con mayor profundidad el discurso del docente.

Intentar una caracterización de los rasgos intelectuales que se identifican en las fases del desarrollo psicosexual es factible en cierta medida gracias a la cualidad de las pulsiones sexuales* de desplazar su energía en beneficio de actividades de carácter educativo y social. Las fases de organización libidinal se viven como experiencias que poco a poco a base de la repetición, van dejando una impronta en el psiquismo del sujeto, y esta huella se refleja en todos los ámbitos de la vida. La elección profesional y su desempeño translucen esta historia; el docente evidencia en su comportamiento y en su discurso particularmente, la forma en que el mismo introyectó los modelos de relación primarios y secundarios (entre ellos, familia y escuela), y aporta a la investigación pedagógica valiosos datos para comprender los modelos que será capaz de transmitir a su vez; así como una forma novedosa para evaluar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que promueve.

Enseguida presento los resultados de la lectura, orientada - al aspecto intelectual, que se puede deducir de la descripción de las etapas libidinales que hace Françoise Dolto en el texto citado a pie de página y con algunos comentarios que permiten correlacionar los tipos de discurso.

* La connotación de sexualidad no es equivalente a genitalidad, como se ha generalizado, implica todas aquellas actividades que nos - - orienten a la satisfacción plena de las necesidades y a la obtención de placer, entre ellas naturalmente las de tipo genital. (Dolto, Françoise. *Psicoanálisis y pediatría*, p. 23).

Etapa Oral. - En esta, la evolución psicosexual se manifiesta de manera activa y pasiva; el niño "... se desarrollará almacenando pasivamente las palabras, los sonidos, las imágenes y las sensaciones" (30) en un primer momento, posteriormente se despierta la agresividad, cuya elaboración instintiva hará posible (según se experimente) el desplazamiento del interés libidinal, el investimento de otro tipo de objetos distintos que el pecho materno y por lo mismo el paso a otras etapas o la fijación a un modo de relación objetal oral. Lo anterior implicaría el predominio de un pensamiento mágico, de un discurso articulado en el registro de lo imaginario, con una fuerte tendencia captativa. Una representación del objeto como alimentador.

En el ámbito académico estamos frente a un discurso docente acumulativo y repetitivo de los discursos alimentadores que le antecedieron (curriculares, escolares, bibliográficos y vivenciales); ante un discurso que se dosifica, más afectivo que cognoscitivo y dependiente. También un discurso poco crítico o creativo, según se manifieste en la ausencia o presencia de la agresividad y en la forma de manejarla.

Etapa anal. En este período aparecen por vez primera en el individuo emociones contradictorias, sentimientos ambivalentes, un estado de tensión libidinal en el que las representaciones se perciben simultáneas y arbitrarias, en donde la actividad de investir se torna compleja. El dar y el recibir (expulsar-retener), la naciente conciencia de poder y propiedad sobre las cosas, inauguran también un modo de relación objetal al que el sujeto puede quedar fijado, "... pero el modo de relación, inaugurado en relación con los excrementos no puede desaparecer, porque tratar de imitar al adulto en sus gestos y en sus palabras* no es todavía participar de su modo de pensar y de sentir" (31). Esta fase demanda una necesidad cada vez mayor de desplazamiento libidinal, localizar sustitutos simbólicos que al ser investidos permitan la sublimación

(30) Dolto, Françoise. Op. Cit., 26

* El subrayado es mío

(31) Ibidem, 30

del interés por las materias fecales. La clave de esta etapa implica - para el sujeto el reconocimiento del poder, de la autoridad, ante la - que se puede reaccionar activa o pasivamente. El pensamiento en la etapa anal está sobredeterminado por la percepción de pares, antagónicos, elaborados sobre un esquema dicotómico y preñado de fantasmas de omnipotencia, que puede derivar en la conformación de un discurso igualmente ambivalente o dicotómico, con lo que un pensamiento pasivo podría anular la curiosidad en el niño. "Vemos pues en el estadio anal un pensamiento caracterizado por mecanismos de identificación y proyección: -- estas proyecciones se efectúan siempre en el cuadro dualista inherente a la ambivalencia sadomasoquista de las relaciones objetales" (32) y - se reflejan en el discurso académico del docente; en forma de un profesor estreñido que no "suelta" los conocimientos, los retiene y da solo lo más indispensable. En los expulsivos que salpican al alumno con los conocimientos, los derraman a borbotones en el salón de clase; se refleja también en sus manifestaciones superyoicas respecto al discurso oficial instituido; en el grado de dependencia o independencia respecto a los maestros y autores; a la autoridad y a la rigidez con que transmiten la propia disciplina.

Etapa Fálica. - Fundamental por las características heredadas de las etapas anteriores, y por la riqueza potencial que encierra en términos pedagógicos. Por el paralelismo que se descubre entre el saber y el poder, entre la necesidad de saber (pulsión cognitiva) y la prohibición o el ocultamiento de cierta información por parte de la autoridad, donde nace o se va consolidando (según sea experimentada la etapa) la idea de legitimación del conocimiento por parte de la autoridad. El prurito por obtener del padre o del educador la autorización, la aceptación que se traducen en seguridad emocional. El pensamiento mágico viene

(32) Ibldem, 36

a suplir a la ignorancia, o la agresividad se organiza para arrebatar el conocimiento a la autoridad. La conspiración (mito de la horda primitiva, ver anexo II) se empieza a fraguar. Con esto quiero decir que estoy cierta que en cada etapa de organización libidinal las reacciones son diferentes para cada individuo, pero subyacen ciertos conceptos comunes a cada fase que pueden ser trabajados desde un ángulo pedagógico. Aparecen con mayor frecuencia objetos que se asocian con la madre, pero que ya no son ella, y el niño es capaz de investirlos con lo que aparece la capacidad de desplazar la catexis de la madre a otra infinidad de objetos. "La observación de la actividad de la madre y la reflexión sobre sus palabras", que son para él resonancias sonoras que recuerda de manera ritmada a veces en voz alta, conducen al niño a adquirir... nociones de una importancia considerable" (33). La noción del tiempo y la de utilidad que excita su curiosidad, la de inferioridad y la de muerte que lo remiten nuevamente al dualismo activo-pasivo. Surge también "el edipo", como una necesidad de identificación o como una manifestación simbiótica, pero el hecho es que se está preparando la escena para su representación. "... las ganas de hacer como los mayores, como aquellos que tienen más que él... engendran la ambición, el deseo de suplir su inferioridad por el rodeo de la explotación práctica de sus conocimientos. Sin duda alguna está ahí la base afectiva del interés cada vez mayor que el niño mostrará por aprender y conocer y su valoración creciente del "saber" (34) Que características podría adoptar un discurso académico en el que predomine esta etapa, qué conflictos o posibilidades refleja el docente que atraviesa esta fase con todas las vicisitudes que ello implica. Creo que en principio estaríamos hablando de un discurso en el que el manejo de la información implica el juego del poder, un discurso que puede "penetrar agresivamente" o ser el instrumento que permita sortear los peligros que la cons-

* El subrayado es mío

(33) Ibidem, 39

(34) Ibidem, 41

piración del estudiante representan. Un discurso "evocador" del pasaje Edípico que pueda traducirse en facilitador a su vez del trabajo estructurante que debe realizar el alumno para independizarse del padre simbólico (discurso instituyente); o en castrante del proceso de enseñanza y aprendizaje. La reproducción de "estructuras imaginarias de identificación" (35) materializadas a través del discurso del docente. En síntesis el profesor utiliza el discurso para penetrar, como el arma de poder por excelencia.

Período de latencia. - Subrayar la cualidad sintetizadora e integradora de las fases anteriores en esta etapa es fundamental para comprender el valor educativo y pedagógico de un período que naturalmente ofrece al individuo un espacio psíquico dentro del cual "... desplegar toda su actividad consciente y preconsciente en la conquista del mundo exterior..." (36) la energía libidinal se orienta en este estadio a servir predominantemente a aquella instancia de la personalidad que se conoce como superyo* y que se asocia con la adquisición de la cultura y la educación. ¿Qué papel juega el complejo de Edipo en el estado de latencia, y luego, cómo afecta éste en la vida escolar? Parece, según algunos autores afirman, que en la fase referida surge un mecanismo de represión del interés sexual erótico, en beneficio del mecanismo de la sublimación que hace posible la adaptación del individuo y privilegia el principio de la realidad al que ya se aludió en los primeros capítulos. Hay que subrayar también que la elaboración de este período será determinante para el posterior manejo de las angustias y bloqueos respecto al aprendizaje y a la enseñanza; para el despliegue de mecanismos psíquicos que rigidicen o estereotipen los modelos de relación objetal. Potencialmente un adecuado manejo de esta fase estará denotando una menor incidencia en los mecanismos de fijación, regresión y por ende creando la plataforma afectiva y cognitiva para afrontar el asunto del Edipo que ha de retomarse y resolverse en la etapa genital.

(35) Tosquelles, 1987 tomado de Abraham, Ada. El mundo interior del docente, 23

(36) Ibidem, 46

* Françoise, Dolto señala al yo y superyo como instancias de la personalidad, para profundizarse puede recurrir al glosario de términos.

El propósito de este ensayo es analizar el discurso del docente, con base, en algunas categorías psicoanalíticas, creo que en este momento queda claro que los conceptos y las categorías descritas no serán utilizadas para "curar" a nadie, el efecto de mi análisis no pretende ser terapéutico (si acaso predictivo o preventivo) y por lo mismo -- propongo subrayar la necesidad de conocer las características de cada etapa del desarrollo psicosexual y su posible correlación con las formas en que se articulan los discursos del docente y sus contenidos, cómo pueden influir en el futuro docente y en el docente para utilizarlo como un modelo de relación educativa.

Sin embargo también hay que reconocer un espacio en la fase de latencia, en cuyo interior se puede explotar toda la energía liberada, aprovechándola para la adquisición de conocimientos y para la motivación por la utilización del mismo en favor del desarrollo integral y social e individual.

Etapa genital. -- Dentro de esta fase se vuelve a retomar el conflicto del Edipo, el que se jugará en la dinámica libidinal, la movilización de las cargas energéticas que buscarán organizarse para ingresar a una genitalidad que consumirá una parte considerable de dicha energía para el desarrollo sexual normal. Se retoma la afectividad, la intelectualidad y la genitalidad; una síntesis que si refleja una evolución idónea de la libido permitirá al individuo orientarla hacia un mismo objeto.

Relativo al campo del conocimiento, del trabajo escolar e intelectual, subraya Françoise Dolto, que en esta fase "el interés intelectual que deriva de la pulsión libidinal demanda que el sujeto tolere -- esta pulsión por lo menos el tiempo necesario para la formación de los intereses sustitutivos y hasta que estos intereses aporten por ellos -- mismos satisfacciones afectivas... Sólo entonces el interés sexual correspondiente podrá acabar de extinguirse por sí mismo, mediante una represión sin peligro; se ha adquirido con ello la posibilidad de sublimar

ción" (37).

La resolución del Complejo de Edipo permite el óptimo desempeño intelectual, permite el desarrollo de un pensamiento más racional y objetivo, trasciende el nivel puramente narcisista y es capaz de proyectarse a la expansión de la vida afectiva e intelectual a través de la investidura del objeto heterosexual o de su equivalente.

Un discurso académico caracterizado dentro de esta etapa, -- responderá a un modelo de docente que como producto de un desarrollo -- psicosexual adecuado sepa estructurar y articular un discurso facilitador de aprendizajes liberados, autogestivos y creativos. Un discurso -- en el que predomine la racionalidad y la objetividad, en donde lo latente y lo manifiesto, lo afectivo y lo cognitivo se orquesten de manera armoniosa para el logro de enseñanzas liberadas también. El proceso de cualquier forma, hay que aclarar, no es como se ha dado en caracterizar dialéctico, quiero decir que no hay que olvidar que la figura -- del docente, su palabra influyen en el estudiante y contribuyen a su -- desarrollo integral o a su alienación pero en función a una historia -- en la que hay que reconocer a la educación un papel fundamental; pero no olvidar que corrieron paralelas otras líneas que hacen difícil prever los resultados concretos de la acción docente.

b) Tiempos de Edipo. - Por último haré referencia a la elaboración del Complejo de Edipo que determina la etapa genital y ofrece desde el punto de vista intelectual y cognitivo grandes oportunidades para el desempeño académico en virtud de lo que se señaló ya sobre la más amplia predisposición al mecanismo de sublimación que apunta directamente al desarrollo escolar y que "supuestamente" preside, como for-

(37) Ibidem, 49

ma de organización libidinal y como adecuada liquidación del Edipo, el ingreso al nivel superior. La evolución del Complejo del Edipo involucra obviamente las fases del desarrollo psicosexual; pero posee en su articulación algunas modalidades que se pueden caracterizar a través de tres tiempos (38), y según este modelo se podría intentar hacer una correlación respecto la manera en que podría evolucionar el discurso académico, a la manera en que podría deslizarse la palabra, el lenguaje, el orden simbólico (el concepto de autoridad) a través de un sentido latente y manifiesto que al mediatizar el conocimiento e ingresar por el registro de lo real, lo simbólico y lo imaginario en el aparato perceptual del estudiante se metaboliza de múltiples formas según halla sido investido por el propio profesor (acción educativa) y según se invista a través de la experiencia del estudiante. Quiero decir que un sujeto equilibrado en su personalidad, libre y creativo, lo manifiesta en todos los ámbitos, al igual que sus bloqueos o regresiones. Por ello pueden utilizarse estas manifestaciones plasmadas en la vida profesional, académica, personal y social como indicadores para el análisis de situaciones particulares como la docencia.

El Edipo pues, aporta técnicamente datos sobre su evolución que ayudarían a caracterizar y ubicar sobre todo, las etapas por las que posiblemente (haciendo un paralelismo) atravesó, se regresó o se fijó el discurso del profesor y cómo se reflejan en su método, expresado por la vía oral particularmente.

Los tiempos que señala Lacan son: (39)

(38) Rifflet-Lemaire, Anika. Op. Cit., 138-153

(39) Idem

- 1°) Relación dual madre-niño, el sujeto se identifica de -- una forma pasiva con el objeto de deseo del otro, no se concibe como sujeto, sino como perdido en el deseo del otro. Es la preparación para el ingreso al orden de lo simbólico.
- 2°) Reconocimiento del padre como representante de la ley, la palabra del padre cobra valor de Ley, de autoridad (simbólicamente) via el reconocimiento de la madre. Esta, constituye una etapa transitoria, pero fundamental porque de cómo se resuelva depende el tipo de identificación que priva en la vida del sujeto; identificación con el falo (objeto de deseo) y por consiguiente un proceso de alienación en el deseo de la madre o el pasaje al siguiente tiempo.
- 3°) Identificación con el padre, aceptación de la ley que se traduce en la palabra del padre. La prohibición que al ser introyectada despoja al individuo de su carácter de falo y hace posible la elaboración del Edipo, la separación de la madre como representante de su objeto de deseo, la posibilidad de "... ser uno mismo manteniendo el acceso al orden del símbolo, de la cultura, de la civilización. La resolución del Edipo libera al sujeto proporcionándole, junto al nombre y al lugar en la constelación familiar, el significante originario de El mismo, - la subjetividad; lo promueve en la realización de si mismo por su participación en el mundo del lenguaje^{*}, de la cultura y de la civilización" (40)

* El subrayado es mío
 (40) Ibidem, 148

A través de estos tres tiempos se puede identificar el trabajo, el tránsito de una situación dual en la que priva el registro de lo imaginario, a una situación identificatoria de la ley que se consolida por un mecanismo de identificación con el padre. La introyección de la autoridad que permite el arribo al registro de lo simbólico y -- con ello representa para el psiquismo del individuo no sólo una castración simbólica, un sacrificio, sino la invaluable riqueza de un acto liberador al romper la relación dual que ahora facilita el reconocimiento de sí mismo como individualidad, como potencialidad y como prospecto; así como una legítima inscripción en el mundo de lo social, de la cultura y el manejo adecuado del registro de lo real.

Lacan sintetiza las cualidades de este proceso, cuando se cumple en sus tres tiempos, al formular los componentes en el Edipo:

1) La ley

2) El modelo

3) La promesa

El discurso académico tiene su origen en el ingreso al orden de lo simbólico, con la inscripción en el lenguaje, posteriormente -- atraviesa por estadios diferentes en los que el modelo lo constituye -- el discurso bibliográfico, el del profesor y el de algunos compañeros. La Institución escolar instaura el modelo con el riesgo que esto implica (alienación, sujeción o dependencia), pero potencialmente existe en cada sujeto la opción por un desarrollo autogestivo, la "promesa" para liberar sus discursos en pro de un mejor desempeño personal, académico y profesional (docencia) con lo que estará en condiciones de -- postularse como el acceso a la ley, como un modelo de identificación -- (Ideal del yo) y como una promesa (etapa genital oblativa)

(parental)

(yo ideal autogestado)

c) Modelo analógico entre las etapas de desarrollo psicosexual y tipos de discurso docente, implicaciones pedagógicas.

Hasta aquí se puede recapitular caracterizando el discurso del docente, como uno de los indicadores que contribuyen a evaluar el proceso de enseñanza en términos cualitativos. Se desprende del planteamiento formulado en los capítulos anteriores que la instrumentación del proceso didáctico dentro del aula (nivel superior) se logra fundamentalmente por la vía del lenguaje oral. La palabra pues, vehiculiza el conocimiento, pero también es portadora de algunos elementos comunicativos que contribuyen a facilitar o bloquear los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este potencial se refleja en la estructura del discurso y en sus manifestaciones materiales (planos de lo latente y de lo manifiesto), las que ofrecen una valiosa materia prima para la investigación educativa y para la formulación de estrategias pedagógicas tendientes a mejorar la calidad de la enseñanza en el nivel superior.

El portador oficial del discurso académico instituido en nuestros sistemas escolares es el docente, quien la mayoría de las veces al enfrentarse a la enseñanza únicamente reproduce los esquemas psicológicos y didácticos a los que estuvo sujeto (Introyección de un modelo de relación secundaria-proyección de un modelo primario de relación). En este binomio se apoyará inconscientemente para traducir los contenidos curriculares. Dentro del salón de clase, los factores estructurantes del trabajo didáctico se conforman como una serie de representaciones que serán investidas a lo largo del proceso con diferentes modalidades (en la dinámica del grupo los elementos que intervienen básicamente -- son el profesor, el alumno, la demanda y el objeto de deseo). Interesa subrayar la función del discurso del profesor dentro de este interjuego, la posibilidad de que el mismo sea cargado energéticamente y las repercusiones que estos procesos tienen para el logro de mayor o menor calidad en la enseñanza. Evidentemente el origen tanto de la enseñanza o el aprendizaje es una tensión dentro del campo psíquico del individuo

(necesidad) lo que nos remite al concepto de pulsión sexual*, a través de la que se logra investir el proceso educativo y en cuyos componentes: objeto, meta, esfuerzo y fin se puede reconocer cómo evoluciona la libido, particularmente respecto al objeto, y cómo se refleja de alguna manera en el discurso académico. Desde este ángulo teórico el discurso puede centrarse en un primer nivel sobre un objeto autoerótico, en un segundo sobre un objeto narcisista y solo en una tercera fase -- (con todas las conveniencias pedagógicas que esto implica) el objeto se ubica como perteneciente al mundo externo.

Un discurso fijado a cualquiera de las dos primeras etapas, sería un discurso que hipotéticamente dificultaría el proceso de enseñanza, un discurso redondo, diseñado para ser estrictamente "transmitido" o utilizado en el proceso de alienación del propio docente y del alumno al que no se ofrecen condiciones facilitadoras del aprendizaje. Un discurso cuya estructura no admite críticas, cuestionamientos, ni reformulaciones. El control a que se halla sujeto podría considerarse como un obstáculo tanto para el avance profesional del profesor, como para la formación de sus alumnos, quienes en el mismo proceso de enseñanza "captan" en un nivel de articulación del discurso de su profesor, las actitudes académicas que sustentan la relación educativa y lo que es peor este modelo en ocasiones se rechaza, pero por lo regular se suma a las experiencias significativas y se introyecta como un modo de identificación con el Ideal del yo, lo que conduce a su reproducción posterior.

Es a partir de la posibilidad de identificar el objeto como distinto al Yo del profesor que éste será capaz de integrar sus discursos académicos como facilitadores didácticos, como portadores de ense-

* Consultar glosario de términos

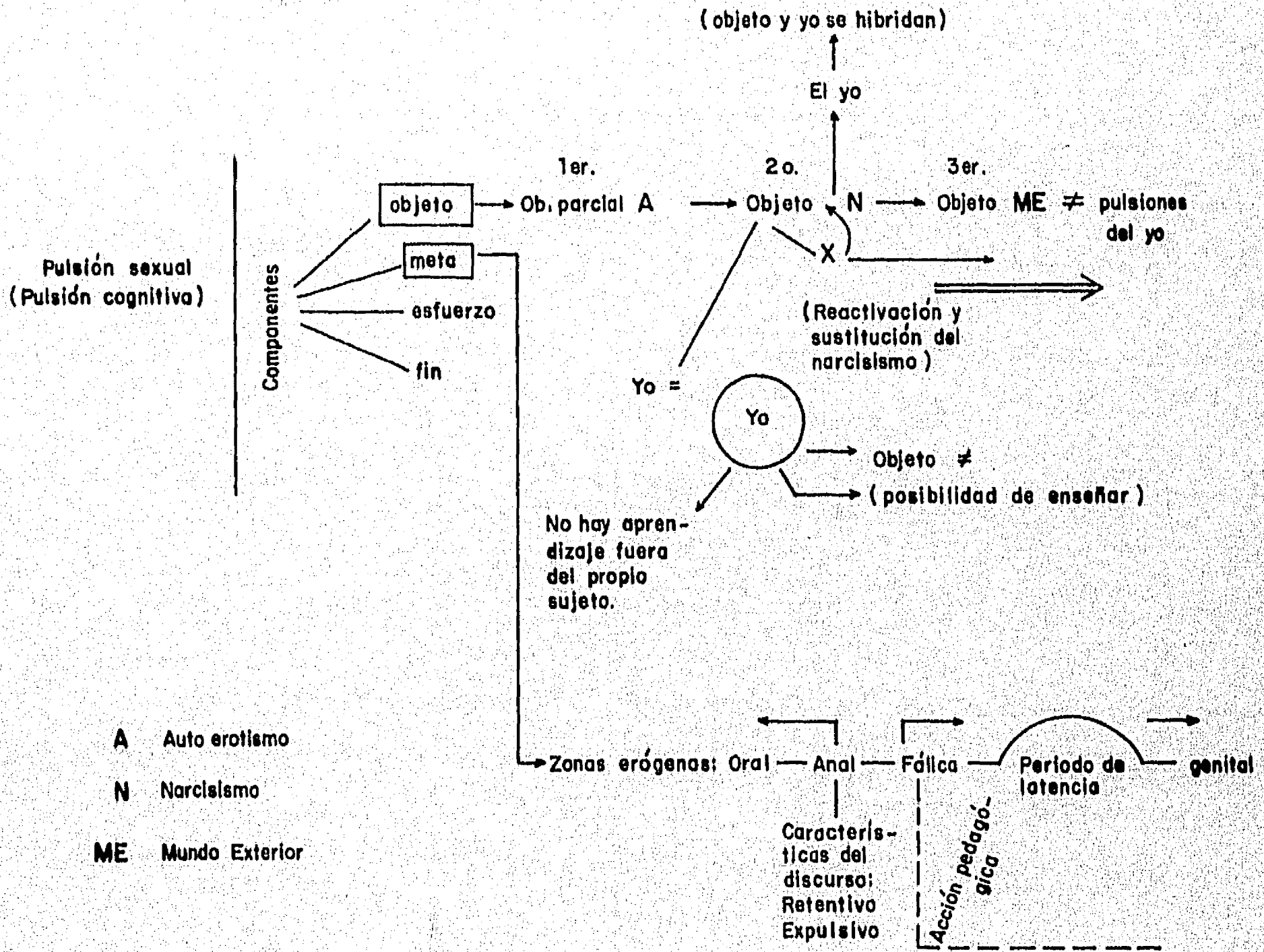
fianzas.

La meta como otro componente de la pulsión sexual nos lleva a ubicar el discurso respecto a la zona erógena a la que nos remitirá de acuerdo a las modalidades en que se estructura, éste puede referirse a una zona oral, anal, fálica (a un período de latencia) o a una zona genital. Si queda fijado o hay regresiones en las zonas oral y anal, estaremos hablando de un discurso cuyas características no favorecen la enseñanza y probablemente tampoco el aprendizaje (en los términos que se ha venido manejando). El arribo a la etapa fálica marca la fase edípica con todas sus implicaciones personales y sociales, así como la apertura de un período llamado de latencia que constituye un paréntesis en que la libido es más fácilmente orientada hacia el mundo externo. Este período conjuntamente con la etapa genital es rico en posibilidades para la labor pedagógica, en ellos las facultades de sublimación entran en juego progresivamente y aportan las condiciones necesarias para la adquisición de conocimientos sistemática y orientada por un perfil profesional (Sistema de enseñanza superior). La escuela debería proporcionar en cambio las condiciones para el logro de la sublimación intelectual, respetando la libertad y autonomía del estudiante, proporcionándole un "espacio" dentro de su desempeño académico para integrar "... las leyes de su propia cohesión libidinal" (41) (proyectos autogestivos). En este espacio se irá infiltrando la palabra del profesor como origen y resultado de una historia. Como un factor que dentro de la dinámica del grupo participe en el proceso de legitimación de una palabra que no sea la propia, en el reconocimiento del estudiante como un sujeto de aprendizaje y no un objeto de enseñanza.

 (41) *Dolto, Françoise. Op. Cit, 49*

CUADRO 1

**MODELO ANALOGICO ENTRE LAS ETAPAS DE
DESARROLLO PSICOSEXUAL Y LOS TIPOS DE DISCURSO**



- A** Auto erotismo
- N** Narcisismo
- ME** Mundo Exterior

SEGUNDA PARTE

MARCO METODOLOGICO

IV. EL ANALISIS DE LOS CONTENIDOS DE LOS REGISTROS DE SESIONES DE TRABAJO EN EL AULA, UNA OPCION METODOLOGICA PARA LA INVESTIGACION EDUCATIVA.

El Psicoanálisis desde la perspectiva apuntada ofrece la opción para cuestionar qué implicaciones pedagógicas puede tener el discurso del profesor dentro del aula; su palabra como manifestación material capaz de dar cuenta de los aspectos "latentes" del proceso de enseñanza y aprendizaje. Ofrece vías alternativas para buscar el sentido y el significado profundo que la imagen del profesor y el manejo que hace de su discurso académico pueden tener para la formación del estudiante en el nivel superior y en consecuencia para los modelos didácticos que se gestan y consolidan a través de los que potencialmente se han de convertir en profesores dentro del mismo sistema de que son producto.

El propósito de este capítulo es describir un método que haga posible el estudio sistemático, la observación y la investigación del discurso docente; como un objeto de conocimiento capaz de aportar por él mismo, elementos para el análisis y la interpretación del mensaje didáctico y pedagógico del que es portador. Instruir y asimilar conocimientos son procesos que pueden realizarse por diversos caminos, la complejidad del quehacer docente en un contexto escolar trasciende el ámbito de la mera información (registro de lo manifiesto), para situar las diversas disciplinas científicas y campos profesionales como una vía privilegiada para el desarrollo integral del educando.

El uso del método etnográfico para la Investigación Educativa aporta valiosos elementos, para la identificación, delimitación y observación sistemática de procesos educativos, así como criterios y técnicas para su registro e interpretación. Constituye un método cualitativo de investigación de las interacciones particulares profesor-alumno en el contexto escolar; aporta instrumentos teóricos y metodológicos para la investigación, diseño e instrumentación alternativa a la práctica docente. Y lo que es fundamental para el desarrollo de esta investigación

contribuye a la "comprensión de la particularidad y complejidad de nuestra práctica docente cotidiana, expresadas en interacciones, lenguaje* y expectativas particulares" (1)

Este enfoque abre una perspectiva para aquellos que buscamos un espacio para la realización y cuestionamiento de aquello que constituye nuestra labor profesional: la enseñanza, como la manifestación de una práctica que deviene en una particularidad, sólo explicable dentro de su propia dinámica.

Este capítulo contribuirá a fundamentar el uso del método etnográfico como una opción para el conocimiento y análisis de algunos -- factores psicopedagógicos que en cierta medida determinan la estructura del discurso docente y sus implicaciones formativas para la vida académica. El método no es nuevo, lo que puede considerarse como más reciente es su aplicación para la investigación educativa en varios niveles, así como la riqueza de sus técnicas de recopilación y manejo de datos. Pretendo también señalar la importancia que para el Pedagogo tiene el hecho de incursionar, de acuerdo a las exigencias teóricas y metodológicas de su propio proyecto de investigación, en otros campos disciplinarios que aporten elementos y criterios para hacer viable y operativo su trabajo de campo.

La búsqueda más allá de la significación gramatical manifiesta, una aprehensión en el terreno educativo de la significación social* dentro del salón de clase, como una posibilidad de sistematizar y analizar en su propio contexto (el devenir escolar) el fenómeno educativo; - de registrar no sólo cuantitativamente los contenidos y las opiniones -

(1) María Bertley Busquets. Presentación del Curso: Introducción a la perspectiva etnográfica en la Investigación Educativa, 2

* El subrayado es mío.

* Término utilizado por Frederick Erickson en su artículo Algunos enfoques para el estudio etnográfico en las comunidades escolares, 4

del profesor y los alumnos; sino extraer su sentido y repercusiones. Cualificar y evaluar el testimonio académico, para diseñar mecanismos y estrategias orientados a la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y las prácticas pedagógicas que les son inherentes.

Condiciones metodológicas para la instrumentación del método etnográfico en la Investigación Educativa.

Enseguida se presenta una breve descripción del método etnográfico, su naturaleza y alcances, así como su pertinencia para apoyar metodológicamente el modelo teórico de Análisis del discurso que he desarrollado en los capítulos anteriores.

La investigación etnográfica se conoce también como cualitativa o fenomenológica, su uso en la educación ofrece la oportunidad de -- utilizar técnicas de observación y registro de datos para la mejor comprensión del comportamiento humano, permite el análisis de la conducta individual y la incorporación de variables psicológicas en el estudio del sistema educativo.

. Postulados básicos del método.

El enfoque etnográfico puede caracterizarse como un tipo de -- investigación antropológica que se distingue por el empleo de la observación participante como método para la descripción profunda de los fenómenos sociales. Hacer etnografía es: establecer relaciones, seleccionar informantes, transcribir textos, recoger genealogías, relevar zonas, llevar un diario, etc. (2) De lo anterior se desprende la necesidad de

 (2) C. Geertz. La descripción profunda. Hacia una teoría interpretativa de la cultura, 4

entender la investigación etnográfica como una teoría de corte antropológico con una concepción y un fundamento lógico y epistemológico; y -- como un procedimiento cuyas técnicas, estrategias e instrumentos contribuyen para comprender la naturaleza del comportamiento humano en un contexto específico. Este enfoque (3) se apoya en un postulado naturalista-ecológico que hace énfasis en la investigación del contexto, en la consideración de las fuerzas organizadoras que rigen la estructura social, (tradiciones, normas, roles, funciones, conductas, etc.) y en el estudio de campo. Subraya también una hipótesis cualitativo-fenomenológica, en la que se afirma que "... el científico social no puede entender el comportamiento humano sin entender el marco dentro del cual los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones" (4), con lo que se rescata el concepto de subjetividad dentro de la ciencia, lo que no significa más que subrayar la importancia de una lectura de la realidad que no se puede manifestar a sí misma, más que por mediación de los sujetos del estudio y del propio investigador, quien ha de realizar un -- trabajo de concientización; explicitación de los significados latentes. Las hipótesis apuntadas permiten al Observador realizar un trabajo constante de evaluación y reconstrucción teórica, la reformulación de los supuestos que orientan la investigación. Como consecuencia las técnicas dentro de la Investigación Etnográfica juegan un importante papel, van más allá de la simple recopilación de datos y ofrecen la oportunidad de captar niveles de significación más profundos a través de la experiencia de campo.

El investigador etnográfico (Observador participante) se esfuerza continuamente por estar consciente del significado de los eventos, de las perspectivas no enfocadas que ofrece la investigación. La --

(3) Stephen Wilson. El uso de las técnicas etnográficas en las investigaciones educativas,

(4) Stephen Wilson. Ibidem, 8

participación es una actividad clave que aporta datos para registrar sobre la marcha aquellas manifestaciones del comportamiento humano que se intuyen como trasfondo de la conducta manifiesta. El material que se expresa en la dinámica de las micro-culturas configura una trama vincular latente que puede ser elaborada por el investigador experimentado. Las técnicas antropológicas permiten sensibilizar al Observador respecto al significado profundo, a la gama de interpretaciones que una misma conducta le puede ofrecer.

En síntesis un enfoque o método etnográfico, es un procedimiento de indagación antropológica que "... pretende descubrir las estructuras de significado propias de los participantes en cualesquier formas en que se expresen". (5)

. El método etnográfico.

En el proceso de investigación etnográfica se subrayan dos aspectos fundamentales:

- 1) La incorporación del Observador al campo de estudio y la definición de su rol
- 2) Las técnicas para la recopilación de datos.

Cabe subrayar que tanto la definición del problema, como las hipótesis de trabajo y el marco teórico están sobreentendidas en el diseño de la investigación, pero dentro de este enfoque se privilegia la construcción de la realidad teórica y conductual en función de una dinámica de interrelaciones no preestablecida, lo que le da a la investiga-

(5) Stephen Wilson. *Ibidem*, 19

ción un carácter abierto, un significado y una perspectiva diferentes - que en las investigaciones cuantitativas o de enfoque formal.

Los dos aspectos señalados establecen las pautas para integrar el método etnográfico, cuyos pasos favorecen el acopio de información - como objetivo-meta en todo momento.

Los pasos que se desprenden del método de acuerdo a sus premisas principales, incorporación del Observador y recopilación de datos - son:

- a) Definir la estrategia para ingresar en el contexto seleccionado (micro-cultura).*
- b) Decidir respecto al grado de participación en la comunidad.*
- c) Vigilar sistemáticamente un rol que haga posible la adecuada recopilación de datos.*
- d) Formular las preguntas que orientarán la investigación.*
- e) Identificar los tipos de información necesaria para obtener respuesta a las preguntas planteadas.*
- f) Construir los formatos para los registros y entrevistas.*
- g) Realizar una toma de decisiones constante respecto a la ubicación personal del investigador, el tipo de datos a registrar y la clase de informadores a quien recurrir.*
- g) Aprender los esquemas temporales y topográficos psíquicos formales e informales de los participantes.*
- h) Realizar los registros, decodificarlos e interpretarlos - sistemáticamente.*
- i) Construir la teoría según los datos obtenidos para documentar la problemática y la estrategia de solución al fenómeno social.*

En síntesis el enfoque etnográfico representa un proceso sistemático de investigación dentro del campo pedagógico que consiste en - planear y definir metódicamente las formas de datos que se piensa reco

pilar, los contextos en que se captarán los datos, los participantes -- con los que se podrá interactuar y las preguntas que se formularán.

La importancia de esta indagación antropológica radica en la flexibilidad que le permite retroalimentar continuamente al proyecto de investigación, así como en la riqueza y profundidad que los conjuntos -- de significación aportan al dato objetivo: qué, quién, cuándo y dónde -- permiten una lectura menos lineal, menos cuantitativa, cuando se sabe -- que pueden esconder el verdadero sentido de un comportamiento humano; permiten trascender el ámbito de la apariencia para captar la singulari-
dad psíquica del contexto que se estudia.

El postulado metodológico que sostiene a la investigación et-
nográfica es que "... no existe un sólo método correcto: el método de-
be corresponder al estudio en cuestión". (6) Con este supuesto se ofre-
ce a la investigación educativa una mayor apertura para el análisis y --
la interpretación de las prácticas pedagógicas que histórica y social-
mente se gestan al margen de la reflexión consciente de los individuos
que de ellas participan. Una opción para reconstruir los escenarios en
los que se desarrolló la obra educativa, para observar los que enmarcan
la cotidianidad de que somos actores y para diseñar aquellos cambios e
innovaciones que deseamos promover.

Una oportunidad para documentar nuestras hipótesis y nuestra
evolución, una alternativa para proponer diseños de investigación-acción
que contemplen su propia emergencia teórica y metodológica. Lo que pue-
de representar también un instrumento para la formación de aquellos pro-
fesionales que deseen evaluar su actividad profesional.

(6) Idem, 29

El registro de las sesiones de trabajo en el aula, su técnica "protocolar".

El método etnográfico requiere para su desarrollo de que el investigador se involucre intensamente con el sistema que desea estudiar. Esto se logra a través de las técnicas etnográficas que hacen posible participar en la vida del grupo y recopilar la información necesaria. Dichas técnicas abarcan una extensa gama y adoptan modalidades diferentes como: Observación participante, registro de condiciones individuales y grupales, registro histórico individual (éxitos y fracasos), entrevistas, etc.

La selección de la o las técnicas dependerá del tipo de investigación y de las necesidades que los datos obtenidos y su elaboración vayan marcando. En el caso particular del análisis del discurso se recomienda trabajar fundamentalmente con la técnica "protocolar" que consiste en: 1) Diseño y elaboración de una hoja de registro de sesiones en la que se definen las categorías de observación y las unidades básicas de análisis del discurso. 2) Definición de criterios para la selección de sesiones de análisis. 3) Recopilación de datos.

La técnica protocolar consiste en el registro del acontecer, -- del devenir cotidiano dentro de ciertos límites espacio-temporales, este registro según Wilson debe recabar datos con base en los siguientes criterios (7):

- 1.- La forma y el contenido de la interacción verbal en los participantes.

(7) Stephen Wilson. Op. Cit., 19.

- 2.- La forma y el contenido de la interacción verbal con el investigador.
- 3.- El comportamiento no verbal.
- 4.- Patrones de acción y de no acción.
- 5.- Indicios, registros de archivo, instrumentos, documentos.

Para llevar a cabo el análisis del discurso docente, el criterio sobre el que se debe trabajar es el de contenido y la forma de interacciones verbales, particularmente en lo referente al profesor. El resto de los criterios podrán funcionar como variables que informen sobre el contexto, como potenciadores para corroborar algunas de las hipótesis que el especialista plantee; para cuestionar o enriquecer la investigación, para despejar incógnitas, aclarar el camino y dimensionar su labor profesional.

La unidad de análisis que se propone para el registro de datos es la sesión de trabajo en el salón de clases, su duración aproximada de 70 minutos y la frecuencia estará determinada por el número y el tipo de intervenciones del profesor, los criterios para el registro de intervenciones serán los que propone la misma investigación etnográfica como: -émicos o -éticos*, lo que dentro del marco teórico que sustenta esta tesis equivaldrá a un criterio gramatical (recopilación literal de la expresión verbal) y a uno semántico (ubicación del dato gramatical-manifiesto dentro de un paradigma de categorías interpretativas). El investigador interesado en el análisis del discurso docente podrá realizar un tipo de investigación descriptiva de campo, dentro de un marco de libertad en el interior del cual se pueda conformar una serie de estrategias metodológicas que tengan a la vez un carácter cualitativo y sistemático sobre la base de un conocimiento teórico* y experiencial que habrá de contrastarse --

* Estos dos conceptos son manejados por Frederick Erickson y Stephen Wilson en sus obras citadas. En el artículo de Erickson aparece una nota de la traductora (Susan Beth Kapilian, pág. 14) que dice textualmente "... Habría que distinguir entre los enfoques "-ético" y "-émico". El primero implica ver un sistema de conductas desde fuera, utilizando -- criterios que son externos al mismo. En contraste, el segundo permite al investigador estudiar el comportamiento desde el interior de un solo sistema de conductas características de una cultura".

* El propósito de esta tesis es aportar ese tipo de conocimientos.

en el campo de la observación. De la confluencia de estos tres vectores: marco teórico, experiencia contextual e investigación experimental deben surgir las alternativas que no sólo vengán a cuestionar las prácticas pedagógicas actuales, sino a modificarlas o superarlas en términos cualitativos.

A continuación se proponen los indicadores que pueden contener los formatos para el registro protocolar; el uso de estos formatos queda a criterio de los investigadores, si bien a manera de guía se ofrecen algunas pautas para su utilización.

FORMATO PARA EL REGISTRO DE SESIONES DE TRABAJO EN EL AULA
(ANALISIS DEL DISCURSO DOCENTE)

Formato de registros de sesiones de trabajo en el aula (análisis del discurso docente)

| | |
|--------------------|-----------------|
| Fecha del registro | Nivel Académico |
| Asignatura | Facultad |
| Turno | Semestre |
| Duración | Tipo de materia |
| No. de Registro | |

| No. de intervención | Duración | Formulación literal-ética de la intervención del docente | Ubicación-Ética (tipos de discurso) | | | | |
|---------------------|----------|--|-------------------------------------|------|---------|----------|---------|
| | | | Oral | Anal | Fállica | P. Laten | Genital |
| | | | | | | | |

Observaciones Técnico-Methodológicas

Observaciones conceptuales

| Ubicación didáctica (fases del proceso grupal) | | | No. de inter- vención | Duración | Formulación literal-ética del alumno | Implicaciones pedagógicas | | | |
|--|-------|----------|--------------------------|----------|---|---------------------------|--------|--------|---------|
| Pre-tarea | Tarea | Proyecto | | | | E-A | E-No A | NoE -A | NoE-NoA |
| | | | | | | | | | |

Orientaciones para la utilización del formato de "registros".

A continuación presento la estructura del formato para los -- "protocolos" y un desglose de los significados de las columnas y criterios para registrar la información. El documento cuenta con un apartado para datos generales y observaciones. A través de la forma se pretende obtener información sobre las participaciones del profesor fundamentalmente para tipificar el discurso que predomina en su salón de clases. Para ello se debe registrar cada una de sus participaciones tratando de captar el significado general en forma sintética y señalando literalmente aquellas palabras o términos cuyo sentido contribuya a apoyar en la caracterización del discurso. Enseguida se ubicará a qué fase de organización libidinal corresponde la participación cifrada. Hay que subrayar que si bien el propósito del trabajo es caracterizar el discurso del profesor, las implicaciones pedagógicas de éste, sus repercusiones para el proceso de enseñanza y aprendizaje no se pueden desvincular de la investigación. Por ello he considerado necesario establecer una serie de correlaciones, adicionando otras columnas de datos relativos al estudiante y al proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de ellos se intenta asociar a cada intervención del profesor la respuesta por parte de los alumnos y registrarla con el mismo criterio que los del profesor. Con ello se puede establecer una correlación entre las participaciones del docente y las del estudiante. Se puede ubicar también (según la teoría de Grupo Operativo*) a qué fase del proceso de aprendizaje corresponde la intervención tanto del profesor como del alumno. Por último puede hacerse un intento por identificar si se está verificando un proceso de enseñanza paralelo a uno de aprendizaje, si aparecen desvinculados o si no aparecen. La información que se obtenga permitirá, además de clasificar los modelos de discurso docente, correlacionar éstos y las variables

* Consultar Riviere Pichon. El proceso grupal (Del psicoanálisis a la Psicología Social). Vols. I y II

apuntadas para corroborar algunos supuestos pedagógicos.

Las tres hipótesis que se pretenderá corroborar a través del registro protocolar son:

- 1) A un discurso docente con predominio de la etapa genital corresponde un óptimo nivel de participación estudiantil.
- 2) Un discurso docente con predominio de lo genital se ubica dentro del proceso didáctico en la fase de tarea o de proyecto.
- 3) Un discurso docente con predominio de la etapa genital promueve procesos de enseñanza y de aprendizaje paralelos.
- 4) Un discurso docente orientado predominantemente a la etapa genital produce procesos de enseñanza y aprendizaje de mayor calidad.

Por último en el apartado de observaciones se sugiere anotar todas aquellas situaciones, comentarios al margen de la clase o fenómenos que contribuyan a enriquecer la investigación y que no fueron consideradas en su oportunidad.

Como apoyo para la investigación se recomienda también utilizar la encuesta para comprobar algunos datos obtenidos directamente de la sola observación, lo que permite contrastar la información del protocolo con la opinión del profesor. Se presentan las posibles preguntas estructurantes de la encuesta y las interpretaciones acerca de la información que pueden proporcionar en cada caso. A los registros de la observación participante se agregarán las encuestas correspondientes.

ENCUESTA PARA RECABAR DATOS SOBRE EL
DISCURSO DOCENTE

- DATOS GENERALES -

SEXO: _____ EDAD: _____

ASIGNATURA QUE IMPARTE: _____

NIVEL ACADÉMICO: _____

TIPO DE NOMBRAMIENTO: _____

Nº DE HORAS QUE IMPARTE DENTRO DE LA DCB _____

TURNO: _____

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE: _____

Encuesta para recabar datos sobre el discurso
docente

Objetivo: Las preguntas que se enuncian enseguida están orientadas a obtener datos sobre el tipo de discurso que desarrolla y promueve usted dentro del salón de clases. La información que proporcione será valiosa para conformar un diagnóstico sobre "el modelo de discurso docente" que prevalece en nuestro sistema educativo (UNAM) y sobre la posibilidad de aprovecharlo, con miras a elevar la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

Instrucciones: A continuación se presenta una lista de enunciados; a cada uno de ellos corresponden dos columnas de si y no, en donde usted deberá marcar la respuesta que mejor exprese su conducta u opinión acerca de lo que se dice.

| | | SI | NO |
|-----|--|-------|-------|
| 1.- | ¿La información que se maneja en clase es aportada en un porcentaje considerable por usted? | _____ | _____ |
| 2.- | ¿Acostumbra usted pedir a sus estudiantes que investiguen y le reporten toda aquella información que pudiera escaparse al conocimiento de usted? | _____ | _____ |
| 3.- | ¿Cuando el estudiante formula una duda, usted se la despeja enseguida? | _____ | _____ |
| 4.- | ¿Mediante un proceso de diálogo y compromiso con el aprendizaje, es posible delegar en el estudiante la toma de decisiones sobre su propia evaluación (autoevaluación)? | _____ | _____ |
| 5.- | ¿Cuando hay que reforzar algún conocimiento o dato (fórmulas o procedimientos), remite a sus alumnos a las fuentes para que no haya equivocaciones? | _____ | _____ |
| 6.- | ¿Los resultados de una experiencia de aprendizaje o de una observación de campo, tienen mayor validez para el estudiante que la realiza, si los fundamenta con algún texto o autor reconocido? | _____ | _____ |

- | | | SI | NO |
|------|--|-------|-------|
| 7.- | ¿Para evaluar utiliza usted principalmente como criterios aquellos que arrojan los datos más concretos y objetivos sobre el aprendizaje de sus alumnos? | _____ | _____ |
| 8.- | ¿El alumno que posee menos experiencia y menos conocimientos que el profesor, está en condiciones de evaluar, sugerir y cuestionar sobre lo que se debe ver en clase? | _____ | _____ |
| 9.- | ¿Un alumno valioso es aquel capaz de acreditar sus participaciones con base en referencias metodológicas y técnicas apegadas a los textos y a los apuntes tomados en clase? | _____ | _____ |
| 10.- | ¿La opinión de algunos de sus alumnos le ha sido necesaria para modificar, cambiar o suprimir algunos aspectos de su práctica profesional o docente? | _____ | _____ |
| 11.- | ¿Prefiere usted esperar a que el alumno investigue organice y transmita la información que será manejada en algunas sesiones de clase, aunque esto retrase el ritmo de trabajo habitual? | _____ | _____ |
| 12.- | ¿Cuando descubre alguna propuesta o planteamiento valioso y original en las participaciones de sus alumnos los organiza y pone a trabajar de inmediato sobre ello? | _____ | _____ |
| 13.- | ¿Cuándo le formulan alguna pregunta, da usted la información que le solicitan de manera precisa sin extenderse en cuestiones que lo puedan desviar del tema de clase planeado? | _____ | _____ |
| 14.- | ¿Cuando se percata de que un concepto no ha sido comprendido por una minoría de estudiantes, se detiene a explicarlo; aunque esto le retrase en el cumplimiento de su programa? | _____ | _____ |
| 15.- | ¿Procura usted hacer partícipes a sus alumnos de las dudas y expectativas que surgen en su práctica profesional y académica? | _____ | _____ |

- | | | SI | NO |
|------|---|-------|-------|
| 16.- | ¿Si un alumno o el grupo tienen curiosidad por conocer o profundizar más sobre un tema, usted realiza un esfuerzo para cubrir sus expectativas, aunque para ello deje de cumplir con el contenido temático correspondiente a la sesión de clase? | _____ | _____ |
| 17.- | ¿Prefiere asegurarse de que sus trabajos, diseños o publicaciones técnicas sean dados a conocer por la Institución correspondiente, antes de exponerlos a sus alumnos? | _____ | _____ |
| 18.- | ¿Si usted conoce las respuestas, información y datos de algún tema muy complejo de la disciplina que imparte, prefiere aportárselos a sus alumnos para evitarles todo el esfuerzo que para usted significó investigarlos? | _____ | _____ |
| 19.- | ¿La opinión que debe reconocerse dentro del salón de clase, después de la del profesor, es la de los alumnos más estudiosos y que obtienen mejores calificaciones? | _____ | _____ |
| 20.- | ¿Si considera que el grupo o algunos alumnos hacen propuestas interesantes y originales, pero se alejan de las políticas e ideas del Departamento o División; usted las apoya y legitima aunque pueda traer al estudiante problemas académicos o administrativos? | _____ | _____ |

CLAVES DE CALIFICACION CORRESPONDIENTES A LAS
RESPUESTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS

No. de pregunta

| | | |
|----|-------|-------|
| 1 | SI MA | NO MP |
| 2 | SI MA | NO MP |
| 3 | SI MA | NO MP |
| 4 | SI MP | NO MP |
| 5 | SI MP | NO MP |
| 6 | SI MP | NO MA |
| 7 | SI MA | NO MP |
| 8 | SI MP | NO MA |
| 9 | SI MA | NO MP |
| 10 | SI MP | NO MA |
| 11 | SI MP | NO MA |
| 12 | SI MA | NO MP |
| 13 | SI MA | NO MP |
| 14 | SI MP | NO MA |
| 15 | SI MP | NO MA |
| 16 | SI MP | NO MA |
| 17 | SI MA | NO MP |
| 18 | SI MA | NO MP |
| 19 | SI MA | NO MP |
| 20 | SI MP | NO MA |

MP= Modelo participativo

MA= Modelo autoritario

METODO Y CLAVES PARA LA INTERPRETACION DE LA ENCUESTA

Las preguntas que conforman la encuesta para análisis del discurso docente se ubican genéricamente dentro de dos tipos de discurso: autoritario y autogestivo, que corresponden dentro del modelo teórico - de interpretación propuesto; a un tipo de discurso donde hay predominio del narcisismo o de la autogestión respectivamente. De acuerdo a los su puestas de este trabajo, pedagógicamente un discurso debe experimentar una adecuada evolución desde la etapa más primitiva en la que el proceso didáctico se apoya fuertemente en la identificación con las figuras parentales (Ideal del yo) hasta lograr la integración de un yo-ideal auto gestivo y por consiguiente la tachadura del Otro. Sin embargo dicho pro ceso no es lineal y a su paso por diversas etapas de desarrollo sufre - fijaciones y regresiones que se manifiestan en una infinidad de conduc- tas verbales y no verbales. Los matices de este proceso implican una -- complejidad que dificulta su caracterización e identificación a través de la sola observación; por ello el uso de este instrumento (encuesta) aporta datos a los ya obtenidos a través de los "registros protocolares" y permite delinear un perfil psicolingüístico del discurso docente.

Con base en las dos categorías anteriores (Autoritario y Auto gestivo) se elaboraron 20 preguntas en las que el profesor refleja a -- través de algunas conductas y actitudes el tipo de discurso que predomi na dentro de su práctica académica-escolar. Dichas preguntas correspon den a un modelo autoritario y autogestivo según sean respondidas afirma tiva o negativamente. Para hacer la interpretación del discurso se cali fican las respuestas de acuerdo a la clave y se les va graficando en -- una hoja de codificación de respuestas, después se cotejan las respues tas correspondientes a cada tipo de discurso y se suman de acuerdo a -- los puntajes asignados, lo que permitirá corroborar el valor de las con testaciones en su totalidad y asignar una categoría al discurso.

Clasificación de las preguntas. - Las preguntas se plantearon tratando de traducir las categorías de análisis del discurso (anal, oral,

fálico o genital) en conductas observables, y actitudes que al ser razonadas por el profesor no les pueda dar la connotación de malas o buenas, instituidas o instituyentes, pedagógicas o antipedagógicas, etc. Esto es, se trataron de formular sin ninguna orientación, para ser contestadas - en la forma más objetiva posible. A continuación se explicitan los supuestos teóricos que fundamentan cada reactivo y su ubicación según los dos tipos de discurso que se señalaron.

Clave de respuestas e interpretación. - Enseguida se presenta - cada una de las preguntas de la encuesta con la clave correspondiente - (DA = discurso autoritario y DP = discurso participativo o autogestivo) y una breve explicación según el tipo de respuesta.

- 1.- Si la respuesta es afirmativa responde a un modelo de discurso autoritario en donde se busca el control de la información y una penetración marcadamente ideológica a través del discurso. Si la respuesta es negativa se tendrá un factor para identificar cuando el discurso se halla más orientado hacia el mundo exterior (consultar esquema No. 2 capítulo tercero) y al alumno se le considera no como un mero objeto de deseo, sino como sujeto con sus propios deseos; además de que esta actitud denota también una apertura por parte del profesor para --- aceptar y promover la participación (procesos más democráticos) dentro del aula.

Clave: SI = MA

NO = MP

- 2.- Una respuesta positiva sobre este apartado puede referirse a un discurso de tipo oral, a un discurso captativo en el que el profesor no sólo controla su información sino que pretende captar-devorar toda aquella que puede encontrar en los alumnos o en cualquier fuente --- idónea. El fantasma de devoración impregna la dinámica

del discurso "... el saber se muestra como una substancia oral a tomar (...) ser enseñante, es invertir el saber -- con el fin de ejercer un poder sobre el (estudiante)*". - (11) El docente invierte la representación del conocimiento, atribuyéndole un valor en el plano de lo fantasmático. La respuesta negativa nos puede remitir a un tipo de discurso menos controlado, en el que el profesor es capaz de manejar el saber como posibilidad para compartir y disfrutar con sus alumnos, es capaz de reconocer que no sabe algo y no por ello desatar una persecución fantasmática en su contra.

Clave: SI = MA
NO = MP

3.- Si la respuesta es afirmativa refleja un deseo de controlar la información, no dejar espacio para la crítica, ni la reflexión; ningún resquicio por el que se pueda penetrar al discurso del profesor. Denota también indicios de una fijación o regresión a la etapa anal-retentiva. En caso de ser negativa la respuesta, el profesor puede manejar los cuestionamientos de sus alumnos en favor del aprendizaje, despertando el deseo de investigación y la búsqueda orientada en principio, pero con miras a la autogestión de las propias respuestas, así como la legitimación del discurso del estudiante, el rescate y la valoración del discurso del otro, como una forma de reciprocidad.

Clave: SI = MA
NO = MP

4.- ¿Qué significa el concepto de autoevaluación dentro de nuestro contexto educativo? Representa el acceso a un discurso autogestivo, la liberación de las figuras parentales (ideal del yo) la posibilidad de ejercer el propio criterio para desalienarse, des-sujetarse de la palabra ajena. La tachadura del otro, la capacidad de prescindir de los soportes de identificación portadores del ideal -

(11) Idem, págs. 123-124

* El paréntesis es mío

del yo, la posibilidad de reconocer y realizar el deseo propio. La respuesta positiva implica para el docente la posibilidad de estructurar un discurso posibilitador y liberador en el que facilita las condiciones, a través de la palabra, para que el alumno evolucione en su propio proceso de desarrollo psicosexual. Una respuesta negativa implica el temor a la pérdida del sujeto, una regresión narcisista de parte del profesor que se resiste a prescindir él mismo de la identificación especular con su alumno.

Clave: SI = MP
NO = MA

- 5.- La respuesta afirmativa a esta cuestión refleja un discurso en el que al contrario que en las dos formulaciones anteriores, la información se transmite de manera incontinente, el saber del profesor invade al estudiante, lo salpica como -- una especie de "diarrea verbal", podría pensarse que el profesor que hace alarde de (una posibilidad) información tiene una fijación en la etapa anal-expulsiva*. Si la respuesta es no, podría interpretarse como una clasificación idónea de la información, favoreciendo momentos para la elaboración y reflexión del aprendiz. Abriendo caminos para abordar el discurso docente, introducirse en él y compartirlo.

Clave: SI = MA
NO = MP

- 6.- Rescatar el valor del conocimiento que cada alumno adquiere de manera autónoma, reconocer que "toda relación educativa, tiene una función transitiva y tiene por objetivo conducir al ser en formación a separarse del educador, para que él - realice su emancipación" (12) es reconocer la función de la escuela como resignificadora o actualizadora de los modelos familiares, nos remite a un discurso más permisivo, en donde el saber instituido puede cuestionarse, modificarse, su-

* Recuérdese que la interpretación debe estar sujeta a las condiciones personales y a la historia de cada sujeto.

(12) Idem, 149

primirse o enriquecerse como producto de una experiencia implantada en lo real, de donde es posible que surja un saber con caracter de instituyente. Una respuesta negativa responde a un modelo de discurso estereotipado, cuya rigidez impide la entrada de la palabra del otro por ningún lado, se cierra para evitar ser devorado pero además impide que penetre en la matriz-clase ningún tipo de alimento-saber -- que puedan consumir los alumnos provenientes del exterior, con ello se protege de un posible rival, que significarla -- la pérdida del poder por desplazamiento (surgimiento en el grupo de otra madre nutricia).

Clave: SI = MP

NO = MA

- 7.- En esta pregunta se puede identificar un aspecto fundamental para cualquier proceso pedagógico, la participación -- del estudiante en la valoración de su desempeño escolar. -- Una respuesta positiva denota al profesor que controla el proceso E y A hasta el final, aquel que no es capaz de conceder al estudiante la oportunidad de des-sujetarse de la palabra y la opinión del Otro, un discurso represivo en -- donde nuevamente se encuentra al estudiante caracterizado como un objeto de deseo. Representa también la fantasía omnipotente del profesor que puede asentar una calificación al margen de factores emotivos y cognitivos que evidente--mente sólo conoce el protagonista del aprendizaje. Una respuesta negativa admite la necesidad del diálogo, de la comunicación, de nueva cuenta un proceso abierto y participación que vaya abriendo surco para el proyecto liberado y autogestivo que cada estudiante realice y que le permita tachar al Otro para ingresar a su propia genitalidad.

Clave: SI = MA

NO = MP

- 8.- El simil para esta pregunta sería la posibilidad del niño ante la figura paterna de expresar su palabra y que ésta

sea escuchada, que no se inmovilice al sujeto (convirtiéndolo en objeto de deseo). Una respuesta negativa acepta de entrada la premisa de que el estudiante no está capacitado y por lo mismo un planteamiento pedagógico dependiente y autoritario. No se trata de negar la acción docente en sus diferentes etapas y niveles de la vida académica, "... el movimiento de identificación (...), lejos de alienar al sujeto, le permitirá ulteriormente (colocándose también como rival del maestro) acceder a la autonomía (13), pero si de subrayar las potencialidades de un estudiante que accede - al nivel superior y los grados de avance en la integración de la personalidad y en el modelo de aprendizaje que cada estudiante (proceso autoritario o autogestivo) ha introyectado. La respuesta afirmativa implica una apertura del discurso, la posibilidad de utilizarlo como una forma de orientar la energía pulsional del estudiante hacia el objeto-saber, la posibilidad de invertir por el estudiante mismo -- sus procesos cognitivos y de abandonar el objeto de deseo del Otro (profesor). La entrada desde el registro de lo simbólico a un mundo real en donde la crítica, la evaluación no repercuten en la inhibición de la enseñanza.

Clave: NO = MA

SI = MP

9.- Una de las maneras de conocer el tipo de discurso que desarrolla el docente, es a través del efecto que causa en el discurso de sus alumnos y que se refleja en gran parte sobre las conductas de éstos. Un profesor que responda afirmativamente a esta pregunta da elementos para pensar que está transmitiendo a sus alumnos el modelo primario de relaciones que lleva introyectado, al promover discursos memorísticos, repetitivos y dependientes que tienen como fin que todo permanezca; discursos en los que la creatividad y la iniciativa son bloqueados e inhibidos por la figura -- (parental-autoridad) del Otro representada por el libro, - el apunte o la palabra de los profesores y la institución

(13) Idem, 143

misma, la respuesta negativa implica la conciencia por parte del docente de que, si bien en un primer momento el discurso de su alumno puede apoyarse y reproducir el modelo de discurso que se le transmite (identificación), también debe crear las condiciones para aceptar la palabra, el discurso propio del estudiante crítico y autogestivo, aunque eso implique la renuncia al discurso autoritario y dominante; la renuncia a lo establecido y una apertura al propio aprendizaje del docente (ansiedad depresiva y paranoide).

Clave: SI = MA

NO = MP

10.- ¿Qué significado tiene la palabra del alumno dentro de un modelo de discurso docente autoritario o autogestivo? Existen diferentes tipos de palabra respecto al alumno y casi siempre responde, en los modelos de discurso docente orientados narcisísticamente a una palabra-reflejo especular, en tanto que en los orientados genitualmente a una palabra-propiedad. Cuestionar al docente sobre el valor que confiere a la palabra de su alumno, aporta indicadores para caracterizar su discurso. La respuesta negativa implica una dificultad para compartir o para rivalizar, un manejo de la información latente dentro del aula con predominio en el registro de la fantasía, este tipo de discurso difícilmente presidirá ningún proceso autogestivo. La democratización de la palabra, su uso, su entrega, su disfrute y la posibilidad de compartirla demandan por parte del profesor de un reconocimiento para el alumno y de otras formas de investir las representaciones del conocimiento que no pasen siempre por su discurso.

Clave: NO = MA

SI = MP

11.- La respuesta afirmativa a esta cuestión puede interpretarse como una apertura por parte del discurso del profesor; éste,

al conceder a sus alumnos la palabra, comparte la ley, dado que el saber es algo que no tiene propietarios, la autoridad que se simboliza a través del discurso del docente. También aporta indicadores para conocer el grado de control que se ejerce sobre la información; ya que manejar un modelo de discurso autogestivo implica menos control, desprenderse de discursos rígidos y estereotipados, totalmente apegados a la estructura programática, al temario y por lo tanto al discurso de lo instituido*. Una respuesta negativa remite al discurso cerrado, controlado y plano que concibe al objeto de estudio sólo desde la perspectiva del docente, un discurso pobre y hemofílico, con alguna fijación a la fase anal-retentiva.

Clave: SI = MA

NO = MP

- 12.- La posibilidad de compartir el conocimiento se refleja en la mayoría de las conductas que realiza el profesor dentro del salón de clase. Destacar y elaborar la información que aportan los alumnos implica un discurso docente permeable; un discurso en donde el control no se ejerce por el manejo compulsivo de la información, en donde el profesor es capaz de investir otras representaciones (el saber del alumno), sin sentirse amenazado. Una respuesta afirmativa traduce pues esta disposición para el diálogo y el enriquecimiento del otro, esta posibilidad de verlo proyectarse hacia su autoformación. Si la concepción de enseñanza que tiene el docente en el salón de clases es la fantasía pecho-bueno, pecho-malo* y de acuerdo al registro de lo imaginario controla, entrega y recibe el alimento-saber, pone en juego en la dinámica de su discurso una serie de mecanismos de resistencia que surgen del temor a ser amenazado en la imagen de sí mismo, lo que impide el manejo de la información para enriquecer al otro,

* La equivalencia del discurso parental introyectado por el docente.

* Según la teoría de Melanie Klein.

para darle vida propia, Esto último constrñe el discurso do-
cente y lo empobrece en términos educativos.

Clave: SI = MP

NO = MA

- 13.- Si la respuesta es afirmativa refleja un discurso en donde -
la información es celosamente dosificada, controlada. Existe
una posible identificación narcisista con el objeto-saber --
(alimento que hay que proveer al alumno) y por lo mismo la -
angustia de ser vaciado si no se dosifica convenientemente.
Si el control es muy estricto refleja una progresión en el -
discurso ubicada en una etapa anal-retentiva. Este afán de -
conservar el objeto-saber al cumplirse nos remite según sea
el caso a un discurso fijado en una etapa fálica; ya que -
el saber acumulado puede transformarse en poder y en una -
forma de ejercer una acción sobre los demás (penetración).
Si la respuesta es negativa puede tratarse de un discurso
orientado hacia el mundo exterior, con predominio de la ge-
nitalidad en el que existe la posibilidad de "... desposeer
se del saber en beneficio del otro, (...) hacer al otro tan
poderoso como el" (8) profesor, un manejo del discurso con
el propósito de compartir, aclarar y ser sustento para la -
estructuración de un discurso des-sujetado y autogestivo --
por parte del alumno.

Clave: SI = MA

NO = MP

- 14.- El modelo de relación primaria (figuras parentales) intro--
yectado por el profesor en buena medida a través de la pala-
bra, es transmitido, vehiculizado a través del discurso do-
cente. Un afán extremado en el cumplimiento del programa --
oficial, aún en detrimento del aprendizaje del estudiante,
denota nuevamente la rigidez y el control en el conocimien-
to, en donde éste se utiliza prioritariamente para pene-
trar (etapa fálica) y para detentar el poder. Una respuesta

(8). Postic, Marcel, Op. Cit., 124

negativa a esta cuestión puede reflejar un modelo de discurso autoritario en donde no se admiten concesiones y cuyo -- único criterio de avance es la misma norma instituida, el -- discurso oficial (la institución), al margen de un análisis psicosociológico particular. La respuesta afirmativa puede significar una mayor posibilidad de transacción educativa* en donde es posible puntualizar modalidades para la impartición de la enseñanza dentro de la clase, aprovechando un cierto margen de libertad institucional. La transacción educativa hace flexible el modelo del discurso docente y concede a la palabra un lugar privilegiado como forma de invertir otro tipo de representaciones que no solo sean el saber instituido (proyectos de aprendizaje autogestivo). Desde esta perspectiva la palabra no funciona como una forma velada de agresión (etapa anal activa) o castración, sino como un instrumento de ejercicio para la autonomía del estudiante.

Clave: NO = MA

SI = MP

- 15.- Una respuesta negativa implica conservar el poder del que se hizo mención en el apartado anterior, mediante una vigilancia por parte del profesor que inconscientemente no -- "... cede más que una parte de su saber y busca mantener -- una zona de ignorancia. No suministra más que lo que quiere, cuando quiere, dosificándola como quiere, decidiendo el momento favorable para un aprendizaje bajo la forma que el juzgue apropiada" (9) (estrategias como ocultar bibliografía, manejar datos de textos en un idioma que el alumno no conoce, etc.)

Una respuesta positiva representa un discurso en el que se pueden reflejar algunos miedos y fantasmas, pero no se manejan a través del control y la rigidez del conocimiento y la información. Pedagógicamente hacer partícipe al estudiante

* En el sentido en que Postic lo utiliza.
(9) Idem, 124

del propio discurso es ya un indicador objetivo de la intención del docente de liberar el discurso del alumno y de acompañarlo y apoyarlo en su proceso de autogestión.

Clave: NO = MA

SI = MP

16.- Esta pregunta está relacionada estrechamente con la anterior, remite a la pulsión cognitiva, a la posibilidad de aprovechar las condiciones escolares para investir cualquier tipo de representación-palabra que conduzca a la tachadura paulatina del Otro. Una respuesta negativa refleja un discurso docente con cierta regresión a la etapa anal-retentiva en donde lo estreñido impide el paso de la materia fecal-intelectual, con referencia nuevamente a la norma, a la ley -- (simbolizada por los planes y programas de estudio), lo que permite al profesor una economía en la entrega del conocimiento y el consiguiente bloqueo en el proceso de enseñanza. Una respuesta afirmativa implica riesgos y posibilidades; el saber del profesor puede ser contestado y encontrar su equivalente en el del estudiante y lo más importante el poder -- que el conocimiento confiere puede ser cuestionado paralelamente.

Clave: NO = MA

SI = MP

17.- La respuesta afirmativa a esta cuestión refleja un discurso en el que el profesor recurre a diferentes estrategias para postergar el arribo del estudiante a un discurso autogestivo: el lenguaje especializado, el ocultamiento de la información, su control y dosificación contribuyen a sostener el estatus del profesor; su fantasía de omnipotencia. La fantasía de castración y destrucción interviene aquí en la dinámica del discurso del docente, quien no está en condiciones de comunicar sus descubrimientos y aportaciones a la disciplina o al campo profesional mismo por temor a ser despojado de ellos, (ansiedad depresiva y paranoída). Una respues

ta negativa constituye por consiguiente el manejo adecuado de la tensión que puede implicar compartir el saber como - una manera de educar ("... en el registro de lo imaginario la formación de otro pasa por la destrucción de sí") (10). Constituye también la posibilidad de prescindir del reconocimiento impuesto al otro del discurso propio.

Clave: SI = MA

NO = MP

18.- La respuesta afirmativa puede interpretarse como una actitud compulsiva de incontinencia intelectual en donde se "suelta" el conocimiento, sin que medie ningún método didáctico para impulsar la investigación y la elaboración del conocimiento por parte de los alumnos. También puede ser una estrategia para no propiciar que el estudiante se capacite en una disciplina de autoenseñanza y siga dependiendo para su desarrollo académico del profesor.

Clave: SI = MA

NO = MP

19.- En esta pregunta se halla implícita una premisa autoritaria: la palabra del profesor debe ser reconocida y legitimada en primera instancia (simboliza la ley y la autoridad) y como un reflejo, la identificación narcisista. El alumno que -- responde al modelo de control introyectado por el padre-profesor es aquel que reproduce el saber instituido, el que -- se apega estrictamente a la información bibliográfica y al discurso del profesor. La palabra del estudiante se con---vierte en un mero reflejo especular de la del profesor y por lo mismo en una proyección del control que este ejerce consciente o inconscientemente sobre lo que se dice dentro del aula. Estas consideraciones responden a una respuesta afirmativa. En el caso de responder negativamente puede interpretarse como el deseo latente de liberar el discurso del aprendiz, e intentar el reconocimiento del deseo del otro y del otro como sujeto de su propio proceso de aprendizaje.

(10) Idem, 123

Clave: SI = MA
NO = MP

20.- El profesor es caracterizado desde el registro de lo imaginario o de lo simbólico como portador de la ley*, es el encargado de preservar la norma. "También es el mediador, aunque no fuese más porque es portador (de esta ley)*[...] del signo fundamental que es el lenguaje" (14), resulta pues --- importante evaluar a través del uso que se hace del discurso qué tanto el profesor ha introyectado a su vez el rol de reflejo especular de la institución (discurso parental legitimado) y lo traduce mediante una serie de consignas (exigencia de un aparato crítico de considerable extensión, casi --- matemática, en la elaboración de trabajos, inclinación marcada por la investigación experimental, autores y lecturas rígidas y obligatorias, memorizaciones, etc.). La respuesta negativa a esta cuestión implica una resistencia a perder el objeto de deseo, la fantasía de omnipotencia y reconocer el deseo del otro (alumno) más aún, si para ello hay que elaborar el miedo a la pérdida y a la muerte que el proceso de --- autogestión pedagógica implica.

Clave: NO = MA
SI = MP

Por último quiero aclarar que la encuesta que se propone es sólo un instrumento que pretende reforzar y complementar la información obtenida a través de los registros y que está sujeto a modificaciones y ajustes de acuerdo a la pertinencia de los datos que arroje. Quiero decir que, dada la naturaleza de la investigación etnográfica que se plantea como fundamento metodológico de esta tesis, el cuestionario no se considera acabado aún; ya que su aplicación a una práctica educativa particular y la --- propia sistematización de lo cotidiano, irán aportando criterios para perfeccionarlo.

* Ver anexo "Psicología de las masas y análisis del yo"

* El paréntesis es mío

(14) Postic, Marcel Op. Cit. pág, 146

ESTUDIO DE CASOS: MODELOS DE DISCURSO DOCENTE (su selección)

La selección de los casos para investigar se basará en los siguientes criterios e hipótesis: 1) Las variables que se desean estudiar - están presentes en todas las sesiones de trabajo dentro del aula, la dinámica de los grupos de aprendizaje está sujeta a las mismas "normas" y "procedimientos" que conforman los procesos de aprendizaje y del "discurso docente". 2) En la conformación de los modelos de docencia, los elementos antes mencionados están presentes, pero se organizan de acuerdo a la personalidad, los métodos, técnicas y recursos que cada profesor selecciona según su estilo. Con base en la estructura didáctica se puede hablar de dos enfoques: uno "tradicional-autoritario" y otro "participativo-autogestivo, -- cuyas características ya han sido definidas por la teoría pedagógica y permiten equiparar y ubicar los discursos académicos con respecto a un marco pedagógico y psicoanalítico. Estos enfoques dentro del campo específico de la enseñanza superior se pueden identificar por las prácticas pedagógicas - que los sustentan y presentar hipotéticamente una correspondencia con el -- tipo de discurso docente que las acompaña. Seguir las vicisitudes del lenguaje del profesor, cómo transita su discurso por diferentes etapas. Definir los métodos y los procedimientos para montarlo en un andamiaje institucional; para ejercerlo autoritariamente o como un agente liberador, constituye el propósito de una investigación a la cual podría reconocersele como una "etnografía del discurso docente".

Recopilación y organización de los datos obtenidos a través de las "técnicas etnográficas"

Poder distinguir entre diversos niveles de la práctica docente es una necesidad metodológica prioritaria. No intentarlo es conferir al discurso instituido la capacidad de orientarse por sí mismo sin referir lo a una realidad particular. El análisis de los niveles y mediaciones en que se expresa la palabra como la manifestación del registro simbólico a través del cual se accede a una significación social peculiar de cada microcultura (contexto educativo), permite comprender la forma concreta en que la acción pedagógica se desenvuelve, las contradicciones que influyen sobre ella y los cambios que sufre desde su formulación discursiva hasta su incorporación psíquica.

La capacidad del investigador con un enfoque etnográfico consiste en obtener de sus anotaciones y registros de campo "incidentes clave" (15) que puedan relacionarse con otros acontecimientos, fenómenos y elaboraciones teóricas, y formular los resultados por escrito de tal manera que los lectores puedan captar lo genérico en lo particular, que se pueda reconstruir la historia del devenir de la palabra-ley dentro del salón de clases, que se pueda rescatar el documento testimonial de su proceso didáctico que al ser contrastado con otros del mismo contexto arroje datos sobre "... los esquemas temporales y geografías psíquicas formales e informales de los participantes" (16). La recopilación y análisis de los datos obtenidos permitirá legitimar las hipótesis y el marco teórico que orientó la investigación en principio, al tiempo que ofrecerá la oportunidad para ir formulando una nueva teoría producto de la experiencia propia de la observación, y que vendrá a incorporarse a

(15) Frederick Erickson. Op. Cit., 13

(16) Wilson, Stephen. Op. Cit., 20

los resultados del estudio etnográfico enriquecido por un abordaje vivencial; por una lectura de los significados latentes del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de diversas perspectivas (criterios preestablecidos y criterios emergentes). El discurso docente observado desde el ángulo de las personas que involucra: el docente, el estudiante y el investigador educativo. En el caso particular del proyecto para la investigación del discurso docente, el procedimiento para recopilar la información se basa en la encuesta y en la técnica protocolar, para la sistematización de esta última se ha elaborado un instrumento de registros estructurado de acuerdo al marco teórico que se explicitó en los capítulos anteriores, cuyo propósito es corroborar el modelo analógico entre las etapas del desarrollo psicosexual y los tipos de discurso docente; así como sus implicaciones pedagógicas. Los datos obtenidos en los registros serán organizados de acuerdo a los tres ejes teóricos que se consiguan en los encabezados de las columnas y corresponden a: 1) tipos de discurso 2) fases del proceso de aprendizaje y 3) presencia o ausencia de enseñanzas y aprendizajes. La información recopilada a través de las encuestas* y registros aportará indicadores para establecer las correlaciones atinentes y proceder a corroborar o disprobar hipótesis, así como a formular algunas nuevas que surjan de la observación misma. Por último cabe señalar la importancia de la información complementaria obtenida de las entrevistas al profesor y a los estudiantes, así como de la habilidad técnica y metodológica del especialista para capturar las redes de significación semántica latentes y manifiestas que contribuyan a identificar, analizar, interpretar y evaluar las prácticas educativas que sustentan al sistema escolar en el nivel superior.

La organización misma de los datos responde a la fase de análisis e interpretación de las sesiones de trabajo en el aula y se realiza con base en las categorías descriptivas que se desprenden del marco teórico del proyecto de investigación y que permiten contar con un código para definir e interpretar la cualidad y calidad pedagógica de los discursos cifrados por el observador. Desde esta perspectiva las unidades de análisis se definirán con un criterio funcional correspondiente a un sistema teórico de pensamiento (psicoanálisis-pedagogía), cuyas explica-

* La estrategia metodológica para organizar los datos de la encuesta se desarrolla en el capítulo siguiente.

ciones hacen posible predecir el comportamiento de una estructura psico-social dentro del campo educativo. La semántica tradicional no basta - por tanto para llevar a cabo una "lectura" de la significación latente de los discursos y de la calidad de sus enunciaciones, ni para establecer una comparación con otros discursos.

En síntesis pueden subrayarse los momentos metodológicos para este proceso de recolección y organización como:

- a) Conformación de un marco técnico que oriente el trabajo - de observación e interpretación.
- b) Especificación de estrategias para la recolección de datos en el campo de estudio.
- c) Conocimiento profundo del medio que se va a investigar.
- d) Definir estrategias de incorporación al grupo escolar.
- e) Registro sistemático de las informaciones dotadas de preminencia ética.
- f) Definición operacional de los datos obtenidos, en términos éticos. (17).

Para concluir este apartado quiero señalar que de las dos técnicas apuntadas, solo la de la encuesta se someterá a una comprobación metodológica, lo que servirá para demostrar un método y una técnica que facilite la investigación del lugar y el uso que de la palabra, del lenguaje se hace dentro del aula y aporte indicios sobre su funcionalidad para el análisis del discurso docente con miras a ser incorporado y generalizado a través de una estrategia curricular que permita utilizar

(17) Erickson, Frederick. Op. Cit. págs. 18-21

los resultados para instrumentar una alternativa capaz de generar procesos de enseñanza y aprendizaje de mayor calidad (liberadores y autogestivos) dentro de nuestro ámbito académico.

INDICADORES TEORICOS PARA FIJAR LAS UNIDADES DE ANALISIS DEL DISCURSO DOCENTE.

Con base en el marco teórico formulado en este documento, hay que definir una estrategia para fijar las unidades de análisis e interpretación del discurso. El modelo conceptual que resulta más operativo y funcional para dicho propósito es el de las etapas del desarrollo --- psicosexual, que hace posible la tipificación del discurso y su clasificación. Sin embargo dicho modelo para traducirse a un código de lectura e interpretación psicolingüística requiere de un esfuerzo para identificar y correlacionar, las diferentes expresiones lingüísticas y semánticas que van conformando el discurso del profesor, con las etapas de organización libidinal. A manera de ejemplo se presenta enseguida un cuadro sinóptico* en donde se representan las etapas del desarrollo, sus fuentes de placer y los rasgos que les son propios; este perfil caracterológico puede rastrearse en el contenido del discurso, mediante la estructuración de una metáfora lingüística capaz de captar en la significación de los vocablos el sentido psicopedagógico que encierran (conductas como la voracidad, la falta de control esfintereano, la penetración, la defecación, etc. tienen su correlato en el discurso académico). El esfuerzo de interpretación debe ser sistemático y susceptible de comprobación y para ello la teoría psicoanalítica ofrece abundante material.

En el desarrollo de esta tesis se han ofrecido datos suficientes para estructurar las unidades de análisis, aunque no se debe olvidar que dentro de un enfoque etnográfico existe mayor flexibilidad para organizar nuestro código propio de lectura; lo que no admite una falta de consistencia técnica. Por lo que es recomendable manejar varios esquemas que denoten la estructura y sistematización requerida para nuestro estudio.

* Consultar cuadro 2

CUADRO 2

Características de las etapas psicosexuales de desarrollo, de Freud*

| E t a p a | Fuente de placer | Rasgos |
|---------------|---|---|
| Oral | Boca, labios y lengua: chupar, mascar, comer, morder, vocalizar | Optimismo-pesimismo Impaciencia Envidia Agresividad |
| Anal | Año: retención, expulsión, control, disciplina higiénica, limpieza | Avaricia Obstinación retentivo Orden compulsivo anal Meticulosidad Crueldad Destrucción expulsivo anal Desorden |
| Fálico-edipal | Organos genitales: curiosidad por el cuerpo de uno mismo y de los demás | Relación con otros Afirmación Amor propio Carácter gregario Castidad |
| Latencia | Sensitivo motor: las del conocimiento, habilidad, construcción, acciones recíprocas con el grupo de compañeros de edad. | Diferenciación (elaboración de rasgos de prelatencia) Aprendizaje social Desarrollo de la conciencia |
| Genital | Contactos heterosexuales y productividad | Mezcla armoniosa de rasgos pregenitales (capacidad más plena para el amor y el trabajo). |

* DiCarpio-Nicholas. Teoría de la personalidad, 37

Enfoques antropológicos sobre el método etnográfico

En los puntos anteriores se ha señalado la posibilidad de acercarse al método de investigación etnográfica con un proyecto de observación estructurado, con una teoría y una serie de hipótesis por corroborar, con un procedimiento de trabajo establecido de antemano; un modelo teórico-práctico que al ir desarrollándose aporte datos para verificar su capacidad prospectiva y "... el grado de aplicación del trabajo cualitativo a la misma comunidad de discurso y a la cultura de indagación de los investigadores cualitativos" (1) este tipo de trabajo requiere - del investigador: una orientación concientemente teórica, una determinación clara de los problemas por estudiar, la formulación de los interrogantes por develar (hipótesis), la especificación de estrategias para la recolección de datos; un compromiso epistémico, una explicación (teoría) personal sobre el fenómeno educativo que se va a investigar y experiencia sobre el medio cultural que se pretende estudiar. Sin embargo - existen otros enfoques antropológicos sobre el método etnográfico en donde se postula un abordaje estratégico no teórico, más bien intuitivo y exploratorio en el que no se tienen pre-concepciones sobre el medio y - en donde el contexto mismo va aportando los indicios metodológicos para estudiar el ámbito educativo, las interrogaciones y las hipótesis van surgiendo de la dinámica del campo y de la experiencia particular. En el caso concreto de esta investigación se le puede ubicar en un punto intermedio entre los dos enfoques, ya que al acercarse al campo de estudio, a la exploración de la cotidianidad se hace con un proyecto estructurado y sistemático en lo posible, pero con la apertura y la riqueza que la interacción experiencial y teórica, puede conferir para la interpretación de la complejidad de cada sistema educativo.

(1) Erickson, Frederick. Op. Cit, pág. 11

VI. EL ANALISIS DEL DISCURSO DOCENTE EN LA DIVISION DE CIENCIAS BASICAS DE LA FACULTAD DE INGENIERIA (UNAM C.U.). Una estrategia etnometodológica.

INTRODUCCION CAPITULAR

El propósito de este capítulo es desarrollar una estrategia etnometodológica que permita ejemplificar una de las posibles formas de identificar el discurso del docente en un ámbito universitario concreto. A través de esta investigación quiero subrayar la necesidad que existe en las instituciones educativas de abandonar los enfoques tradicionales de programas de superación del personal docente (cursos, seminarios, conferencias); en donde como un reflejo del mismo discurso autoritario e instituyente al que me he venido refiriendo, el docente al igual que el alumno se caracteriza como un agente pasivo, incapaz de tomar distancia de su propio objeto de estudio, para reconstruir su realidad basándose en la experiencia.

Hay que dinamizar la formación pedagógica de los docentes, ofreciéndoles la oportunidad de analizarse como los principales agentes fundantes -- del hecho educativo, como los principales responsables de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que promueven. Como los principales detonadores de los procesos autogestivos. Como los recreadores y no reproductores del discurso educativo que les dio origen.

Testimoniar es hacer evidente el modelo de discurso que predomina en el aula; el primer paso para cuestionar el nivel de lo latente y de lo manifiesto en el proceso de enseñanza, la carga pulsional que porta cada una de las palabras del docente, su dirección y su meta. En consecuencia, cualquier acción pedagógica orientada hacia el interior del salón de clases apunta a una confrontación entre la realidad y el marco teórico a que ésta dio paso -- en un primer momento. Quiero indicar a este fin que la tesis que pretendo -- sustentar a lo largo de los capítulos anteriores, surgió de una práctica --- (diez y siete años de docencia) y pretende dar respuesta a una serie de in--

quietudes e interrogantes reales. Hube de conformar un marco teórico y metodológico para ello; un recorrido que finalmente solo puede ser retroalimentado nuevamente a través del quehacer profesional propio y ajeno.

Por último deseo establecer los límites y la prospectiva de esta estrategia metodológica. Hasta aquí queda claro que el objetivo del capítulo es describir una investigación para caracterizar el tipo de discurso docente que persiste en la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería de la UNAM. El primer paso, la premisa fundamental para legitimar mi deseo; sin embargo hay que señalar que la finalidad de esta tesis es no solo identificar el tipo de discurso docente que priva en el nivel superior; sino proporcionar los criterios e instrumentos teóricos y metodológicos necesarios - para una vez identificados, analizar las características particulares de cada discurso, así como sus efectos y las estrategias y alternativas pedagógicas para modificarlos o perfeccionarlos -según el caso- con vistas a la formulación de procesos Enseñanza y Aprendizaje de mayor calidad. Como resultado se puede pensar en la utilización de este trabajo para fundamentar:

a) Un proyecto de evaluación docente (diagnóstico y caracterización del discurso); b) Proyecto para elaborar un programa de formación docente (tratamiento y prevención); c) Proyecto para instrumentar alternativas pedagógicas para el discurso docente (solución). Para el profesional de la Pedagogía este campo del análisis del discurso docente representa un reto y una posibilidad, para el profesor una oportunidad de reflexión, un espacio que le permite replegar las imágenes de sus propios fantasmas, sus proyecciones e identificaciones especulares para analizarlas y elaborarlas; para reconocerse y reconstruirse al acceder el mismo a un discurso menos autoritario, a un auto-análisis que le garantice en alguna medida el acceso a una etapa genital dentro de su discurso y la posibilidad de utilizar mecanismos de sublimación que se traduzcan en planteamientos y métodos didácticos críticos y participativos.

Preguntas de la investigación

¿Qué características generales presenta el discurso docente dentro de la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería de la UNAM (C.U.)

¿Puede inferirse en alguna medida la estructura latente del discurso del profesor a través de indicadores comportamentales y actitudinales?

Típos de investigación

En esta investigación se utilizó un tipo de estudio llamado exploratorio, cuyo objetivo fue recopilar datos para identificar, ubicar y analizar el discurso del profesor; así como comprobar o disprobar hipótesis, recoger ideas y experiencias que permitieran afinar la metodología y utilizar adecuadamente el marco teórico que sustenta el análisis de los discursos. Finalmente con base en este tipo de estudios se logran depurar estrategias metodológicas que consoliden planteamientos posteriores de investigación. También puede clasificarse este trabajo como investigación descriptiva el cual se reconoce por su especificidad y por su propósito que consiste en describir las características más importantes de un fenómeno en lo referente a su presencia y significado, a sus manifestaciones concretas dentro de un contexto real.

Diseño de la Investigación

Se seleccionó un diseño de una sola muestra extraída de una población determinada (DCBFI), es el que conviene a los estudios descriptivos y exploratorios en donde se desea conocer únicamente algunos aspectos relativos a una población. El objetivo del diseño es extrapolar los resultados obtenidos y hacer generalizaciones restringidas a la población elegida.

Objetivos de la investigación

- 1.- Registrar las características generales de los discursos de los profesores de la DCBFI.
- 2.- Identificar el tipo de discurso predominante.
- 3.- Comprobar o disprobar la hipótesis de trabajo.
- 4.- Comprobar metodológicamente el instrumento de observación utilizado.
- 5.- Establecer las premisas básicas para justificar la instrumentación de un taller de análisis del discurso como parte del programa de formación y actualización docente de los profesores de la División de

Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería.

- 6.- Recopilar información para continuar con la investigación sistemática de las características, repercusiones y correlación del discurso docente con los procesos de enseñanza y su calidad pedagógica.
- 7.- Operativizar los criterios de interpretación para el discurso del docente.
- 8.- Confrontar el aspecto teórico de la tesis propuesta con un marco de referencia concreto.
- 9.- Aportar al docente criterios para reflexionar sobre su práctica docente.
- 10.- Ensayar una estrategia etnometodológica de investigación dentro de las áreas científico-técnicas (DCBFI) en el nivel superior.

Hipótesis

El discurso docente que prevalece entre los profesores de la División de Ciencias Básicas (FI UNAM) es predominantemente autoritario.

Variables

Teniendo en cuenta que la variable respecto a la cual se pretende realizar una identificación y clasificación es una variable que no se puede observar directamente (discurso docente) es necesario recurrir a algunas variables auxiliares que se estima están ligadas a la primera. Trabajar con una estructura manifiesta que refleje en alguna medida, que arroje datos sobre la estructura latente del discurso, que es en realidad lo que nos interesa. El problema como plantea Lazarfeld es: "... describir los indicadores manifiestos" o "variables auxiliares", reveladores de la "variable latente" y el grado de vinculación que los une" (1) en el mismo apartado se señala la dificultad de controlar el nexo entre cada indicador reconocido y la variable latente, por lo que se sugiere descubrir y manejar únicamente aquellos que para el investigador resulten más significativos en función del marco teórico-metodológico. En consecuencia se establecieron las siguientes variables para la investigación:

(1). El análisis de la estructura latente de Lazarfeld en Grawitz, M. Métodos y técnicas de las Ciencias Sociales, págs 326-337.

Tipos de variables.-

Variable independiente (latente): Discurso del profesor de la DCB FI UNAM

Variable dependiente (auxiliar): Tipificación del discurso

Definición de términos

- Discurso docente:** Comunicación oral (lingüística y para-lingüística) emitida por el profesor en el periodo correspondiente a una sesión de trabajo regular dentro del salón de clases.
- Tipificación del discurso:** Características e indicadores que permiten identificar los efectos potenciales del discurso del profesor en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Categorías de análisis del discurso:** Escala de comportamientos psicolingüísticos establecidos de acuerdo a un marco teórico, que permiten clasificar globalmente el discurso del profesor.
- Tipo de discurso autoritario:** Aquella unidad de significación lingüística cuya estructura latente corresponde a una fase de desarrollo psicosexual anterior a la genital.
- Tipo de discurso autogestivo:** Unidad de significación lingüística cuya estructura latente corresponde a una etapa de desarrollo con predominio de la genitalidad en cualquiera de sus niveles.
- Prevalecer:** Para los fines de este trabajo el término indica predominio de un tipo de discurso. Con relación

a la estadística se refiere a un porcentaje de 65% del discurso autoritario sobre el autogestivo.

METODO.

Selección de la muestra.

Para proceder a estimar el tamaño de la muestra que se necesitaba y saber el número de profesores a quien se habrá de observar, se tomó como base la distribución normal, fijando un margen de error del 35% y una probabilidad del 65%. Se utilizaron las tablas maestras del Standar ABC (ver tabla anexa), de acuerdo al siguiente procedimiento:

- 1.- Fijar el tamaño de la población global de profesores de la DCB F I UNAM (rango 151-280).
- 2.- Determinar la letra clave del tamaño del universo con 270 profesores; número correspondiente al total de docentes (DCB FI). En la tabla I, en donde el estandar establece que hay que utilizar el nivel de inspección II y la letra correspondiente es G.
- 3.- En la tabla II-A (ver tabla anexa) de acuerdo con la letra clave (G) fijamos el tamaño de la muestra que es de 32 personas y el nivel aceptable de calidad según el margen de error ya establecido. De lo que resulta un A.Q.L de 14-15 *, lo que nos indica que en una población de 32 personas correspondiente al total de nuestra muestra (100%) se acepta que 14 profesores emitan un tipo de discurso caracterizado como autogestivo.

* A.Q.L. (nivel aceptable de calidad)
 14 (número de aceptación)
 15 (número de rechazo)

TABLE 1---Sample size code letters



| Lot or batch size | | | Special inspection levels | | | | General inspection levels | | |
|-------------------|-----|--------|---------------------------|-----|-----|-----|---------------------------|----|-----|
| | | | S-1 | S-2 | S-3 | S-4 | I | II | III |
| 2 | to | 8 | A | A | A | A | A | B | |
| 9 | to | 15 | A | A | A | A | A | B | |
| 16 | to | 25 | A | A | B | B | B | C | |
| 26 | to | 50 | A | B | B | C | C | D | |
| 51 | to | 90 | B | B | C | C | D | E | |
| 91 | to | 150 | B | B | C | D | D | F | |
| 151 | to | 280 | B | C | D | E | E | G | |
| 281 | to | 500 | B | C | D | E | F | H | |
| 501 | to | 1200 | C | C | E | F | G | J | |
| 1201 | to | 3200 | C | D | E | G | H | K | |
| 3201 | to | 10000 | C | D | F | G | J | L | |
| 10001 | to | 35000 | C | D | F | H | K | M | |
| 35001 | to | 150000 | D | E | G | J | L | N | |
| 150001 | to | 500000 | D | E | G | J | M | P | |
| 500001 | and | over | D | E | H | K | N | Q | |

CODE
LETTERS

SINGLE
NORMAL

TABLE II-A—Single sampling plans for normal inspection (Master table)

| Sample size code letter | Sample size | Acceptable Quality Levels (normal inspection) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|-------------|---|-------|-------|-------|-------|------|------|------|------|------|-----|-----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|------|----|----|
| | | 0.010 | 0.015 | 0.025 | 0.040 | 0.065 | 0.10 | 0.15 | 0.25 | 0.40 | 0.65 | 1.0 | 1.5 | 2.5 | 4.0 | 6.5 | 10 | 15 | 25 | 40 | 65 | 100 | 150 | 250 | 400 | 650 | 1000 | | |
| | | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He | Ac | He |
| A | 2 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | |
| B | 3 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| C | 5 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| D | 8 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| E | 13 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| F | 20 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| G | 32 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| H | 50 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| J | 80 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| K | 125 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| L | 200 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| M | 315 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| N | 500 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| P | 800 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| Q | 1250 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| R | 2000 | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |

 Use first sampling plan below arrow. If sample size equals, or exceeds, lot or batch size, do 100 percent inspection.
 Use first sampling plan above arrow.
 Ac = Acceptance number.
 He = Rejection number.

Caracterización de la población

La muestra estuvo conformada por 32 profesores de la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería, turno matutino y vespertino, que imparten las asignaturas de Introducción a la Ingeniería, Cálculo Diferencial e Integral, Álgebra y Geometría Analítica, Dibujo y Metodología y Lenguajes.

Escenario.-

La aplicación de la encuesta se llevó a cabo en la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería. Salones de Clase y cubículos -- del área de trabajo de los diferentes departamentos de materias.

Instrumentos.-

A) Cuestionario piloto. (Evaluación del Instrumento)

Inicialmente se elaboró un cuestionario de 20 preguntas que suponían una respuesta del tipo sí o no; presencia o ausencia de indicadores sobre el tipo de discurso del profesor (autoritario o autogestivo). Cada pregunta se caracterizó por una función de probabilidad, es decir, era poco probable que un profesor con un discurso autoritario promueva la participación de sus alumnos. El tipo de validación al que se recurrió fue el de criterio externo (2) para ello se recurrió a la técnica de interjueces y a la de aplicación a una pequeña muestra de profesores del área de Ingeniería Industrial de la División de Ingeniería -

(2) Susan Pich et al. *Cómo investigar en Ciencias Sociales*, págs. 51-52.

Mecánica y Eléctrica seleccionados al azar. Esta encuesta piloto (18 profesores) y las evaluaciones de los jueces (3 profesores de la Facultad, 1 pedagogo 1 psicólogo y 1 ingeniero) permitió realizar -- las siguientes modificaciones al procedimiento de aplicación; así como al contenido y a la estructura de la encuesta:

- Procedimiento:
- 1) Se suprimió el nombre del profesor en la ficha de datos generales que precedió a la encuesta -- (ver anexo III) por haber observado que los profesores al saber que podían ser evaluados por sus respuestas en su desempeño como docentes se mostraban reacios, irónicos, sarcásticos o muy cautos para responder. El cuestionario debe ser anónimo.
 - 2) Se procuró que la aplicación de la encuesta la realizara una persona que no resultara amenazante para el profesor o simplemente se solicitó a éste que la respondiera solo y luego la entregara al Coordinador. Esta decisión se tomó porque la idea de que un pedagogo (en este caso la investigadora) reconocido por ellos como parte de la Institución, solicite datos sobre su práctica docente despierta expectativas y temores de la manera como serán utilizados; en la aplicación --

del cuestionario piloto estos temores se tradujeron en preguntas o comentarios como: ¿Qué, ya me van a correr? ¿A ver maestra, soy o no un buen profesor? ¿Y... entonces cuáles son las -- respuestas correctas? ¿Qué, me va a examinar usted? etc.

Estructura y contenido de las preguntas de la encuesta piloto:

Los indicadores que se tomaron como criterios generales para evaluar las preguntas del cuestionario piloto se orientaron hacia los siguientes aspectos (2):

- Grado en que cumplen con el objetivo del cuestionario
- No sacrificar la claridad por la concisión
- Evitar preguntas con una connotación social (prestigio profesional) directa
- Vincular la terminología utilizada al contexto de aplicación del cuestionario
- Incluir un número adecuado de preguntas
- Evitar que las preguntas agredan o incomoden al profesor
- No evidenciar una carga ideológica, institucional o moral en las preguntas.
- Redacción de las preguntas con propiedad, claridad y de acuerdo al nivel académico del público a quien está dirigido el cuestionario

(2) Rojas Soriano R. Guía para realizar investigaciones sociales, pág. 138-144

- El ordenamiento y la presentación de las preguntas no debe tampoco inducir las respuestas por asociación o proximidad

Con base en estos criterios se realizaron las siguientes modificaciones:

- 1) Las preguntas 16, 8, 3 y 9 fueron reestructuradas por presentar problemas de claridad, redacción y ambigüedad.
 - 2) Las preguntas 4 y 10 por su radicalidad inducían las respuestas, para evitarlo se tuvieron que omitir a agregar algunos términos en cada pregunta.
 - 3) Las preguntas 5 y 13 se replantearon tomando en cuenta la especificidad de la disciplina y los métodos de enseñanza y aprendizaje de la Ingeniería.
 - 4) Por último se procedió a organizar y presentar las preguntas intercaladas para evitar las respuestas por percepción de proximidad.
- B) Encuesta definitiva para recabar datos sobre el discurso docente.

Con la retroalimentación obtenida por la evaluación anterior; así como con las modificaciones y ajustes al procedimiento de aplicación, estructura y contenido del cuestionario, se diseñó el cuestionario definitivo para la encuesta*. Mismo que se aplicó a una muestra conformada por 32 profesores de la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería. Cabe mencionar que dado el tipo de investigación que se rea-

* Consultar pág. , capítulo IV de este trabajo.

lizó. (etnometodológica-exploratoria) no requería del uso de validación a través de análisis factorial. Por lo mismo los resultados obtenidos son significativos en función del contexto estudiado únicamente.

Procedimiento para la aplicación.-

Se siguieron dos mecanismos para encuestar a los profesores:

- A través de una invitación por parte de un Coordinador de Materia (Departamento de Matemáticas) a los profesores del área, con la solicitud de que se contestara en forma individual, y fuera entregada a la brevedad posible.
- Solicitud directa al profesor por parte de alumnos de Servicio Social (carrera de Pedagogía) para que responda la encuesta antes o después de su clase.

Se encuestó por estos procedimientos a 32 profesores de la División de Ciencias Básicas, 16 en el turno matutino y 16 en el vespertino. La selección se hizo tomando como criterio la disponibilidad y los horarios de los profesores.

Posteriormente se recopilaron las encuestas, se calificaron, analizaron, clasificaron y representaron gráficamente las respuestas obtenidas.

Resultados de la investigación.

Descripción de la muestra.- La muestra estuvo integrada por 32 profesores (DCB, FI, UNAM) con las siguientes características:

I) Edad:

| Sujetos | Edad | Sujetos | Edad |
|---------|------|---------|------|
| 1 | 32 | 17 | 44 |
| 2 | 30 | 18 | 30 |
| 3 | 26 | 19 | 36 |
| 4 | 28 | 20 | 41 |
| 5 | 40 | 21 | 34 |
| 6 | 30 | 22 | 30 |
| 7 | 38 | 23 | 32 |
| 8 | 29 | 24 | 33 |
| 9 | 42 | 25 | 33 |
| 10 | 26 | 26 | 39 |
| 11 | 52 | 27 | 27 |
| 12 | 63 | 28 | 50 |
| 13 | 35 | 29 | 33 |
| 14 | 32 | 30 | 30 |
| 15 | 28 | 31 | 27 |
| 16 | 34 | 32 | 31 |

Promedio: 34.843

II) Sexo: Masculino

III) Asignaturas que imparten:

| Nombre de la asignatura | No. de profesores que la imparten |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| Algebra Lineal | 9 |
| Probabilidad y Estadística | 2 |
| Dibujo | 1 |
| Métodos Numéricos | 2 |
| Electricidad y Magnetismo | 1 |
| Matemáticas | 3 |
| Mecánica | 3 |
| Cálculo Vectorial | 2 |
| Termodinámica | 1 |
| Geometría Descriptiva | 1 |
| Computadoras y Programación | 1 |

IV) Nivel académico:

| Grado | No. de profesores |
|--------------|-------------------|
| Licenciatura | 28 |
| Especialidad | - |
| Posgrado | 4 |

VI) Tipo de nombramiento:

| Nombramiento | No. de profesores |
|------------------------|-------------------|
| Profesor de asignatura | 23 |
| Profesor de Carrera | 9 |

VI) Turno:

| Turno | No. de profesores |
|------------|-------------------|
| Matutino | 18 |
| Vespertino | 5 |
| Mixto | 9 |

VII) Años de experiencia docente:

| Sujetos | años | Sujetos | años |
|---------|------|---------|------|
| 1 | 12 | 17 | 2 |
| 2 | 6 | 18 | 11 |
| 3 | 15 | 19 | 9 |
| 4 | 10 | 20 | 5 |
| 5 | 6 | 21 | 4 |
| 6 | 4 | 22 | 1 |
| 7 | 7 | 23 | 1 |
| 8 | 9 | 24 | 5 |
| 9 | 8 | 26 | 25 |
| 10 | 15 | 27 | 16 |
| 11 | 15 | 28 | 14 |
| 12 | 3 | 29 | 10 |
| 13 | 11 | 30 | 12 |
| 14 | 5 | 31 | 15 |
| 15 | 10 | 32 | 9 |
| 16 | 2 | | |

Promedio: 8.968

Resultados de la encuesta:

Con base en la justificación teórico-metodológica que se expone en el capítulo IV de esta tesis; para la clasificación de los discursos como Autoritarios o Participativos, se calificaron cada una de las respuestas de la encuesta (sí o no), asignándoles una cualidad de MA (Modelo Autoritario) y MP (Modelo Participativo o Autogestivo) según el caso. La suma de las respuestas calificadas con la clave MA o MP que excedió a 10 determinó el tipo de discurso correspondiente en cada caso.

Los resultados globales de las encuestas fueron los siguientes:

Modelo Autoritario: 23 encuestas

Modelo Participativo: 9 encuestas

Porcentajes respecto al total de la muestra:

| | | | |
|-------------------------|----|-------------|---------|
| No. total de encuestas: | 32 | porcentaje: | 100% |
| No. de encuestas MA : | 23 | porcentaje: | 71.875% |
| No. de encuestas MP : | 9 | porcentaje: | 28.125% |

Resultados de las puntuaciones obtenidas por encuesta:

| No. de encuesta | puntuajes obtenidos | | tipo de discurso |
|-----------------|---------------------|-------|------------------|
| 1 | MA: 12 | MP: 8 | Autoritario |
| 2 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 3 | MA: 14 | MP: 6 | Autoritario |
| 4 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 5 | MA: 13 | MP: 7 | Autoritario |
| 6 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 7 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 8 | MA: 12 | MP: 8 | Autoritario |
| 9 | MA: 12 | MP: 8 | Autoritario |
| 10 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 11 | MA: 13 | MP: 7 | Autoritario |
| 12 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 13 | MA: 15 | MP: 5 | Autoritario |
| 14 | MA: 11 | MP: 9 | Autoritario |
| 15 | MA: 13 | MP: 7 | Autoritario |

| No. de encuesta | puntajes obtenidos | | tipo de discurso |
|-----------------|--------------------|-------|------------------|
| 16 | MA:11 | MP:9 | Autoritario |
| 17 | MA:13 | MP:7 | Autoritario |
| 18 | MA:11 | MP:9 | Autoritario |
| 19 | MA: 6 | MP:14 | Participativo |
| 20 | MA: 8 | MP:12 | Participativo |
| 21 | MA: 8 | MP:12 | Participativo |
| 22 | MA: 9 | MP:11 | Participativo |
| 23 | MA: 9 | MP:11 | Participativo |
| 24 | MA: 6 | MP:14 | Participativo |
| 25 | MA: 9 | MP:11 | Participativo |
| 26 | MA:11 | MP: 9 | Autoritario |
| 27 | MA:11 | MP: 9 | Autoritario |
| 28 | MA:14 | MP: 6 | Autoritario |
| 29 | MA:12 | MP: 8 | Autoritario |
| 30 | MA:12 | MP: 8 | Autoritario |
| 31 | MA: 8 | MP:12 | Participativo |
| 32 | MA: 8 | MP:12 | Participativo |

Resultados de la encuesta por pregunta:

| No. de pregunta | clave de respuesta | | respuestas | Modelo predominante |
|-----------------|--------------------|-------|-------------|---------------------|
| 1 | si:MA | no:MP | 29:si 3:no | Autoritario |
| 2 | si:MA | no:MP | 20:si 12:no | Autoritario |
| 3 | si:MA | no:MP | 29:si 3:no | Autoritario |
| 4 | no:MA | si:MP | 15:si 18:no | Autoritario |
| 5 | si:MA | no:MP | 26:si 6:no | Autoritario |
| 6 | si:MA | no:MP | 25:si 7:no | Autoritario |
| 7 | si:MA | no:MP | 28:si 4:no | Autoritario |
| 8 | no:MA | si:MP | 16:si 17:no | Autoritario |
| 9 | si:MA | no:MP | 11:si 21:no | Participativo |
| 10 | no:MA | si:MP | 29:si 3:no | Participativo |
| 11 | no:MA | si:MP | 11:si 21:no | Autoritario |
| 12 | si:MA | no:MP | 24:si 8:no | Autoritario |

| No. de pregunta | clave de respuesta | respuestas | modelo predominante |
|-----------------|--------------------|-------------|---------------------|
| 13 | si: MA no: MP | 22:si 10:no | Autoritario |
| 14 | no: MA si: MP | 28:si 4:no | Participativo |
| 15 | no: MA si: MP | 30:si 2:no | Participativo |
| 16 | no: MA si: MP | 24:si 8:no | Participativo |
| 17 | si: MA no: MP | 7:si 25:no | Participativo |
| 18 | no: MA si: MP | 22:si 10:no | Participativo |
| 19 | si: MA no: MP | 11:si 21:no | Participativo |
| 20 | no: MA si: MP | 8:si 24:no | Autoritario |

Total: 12 respuestas con predominio de un discurso autoritario*
8 respuestas con predominio de un discurso participativo

Interpretación de datos

De acuerdo con los resultados globales de la encuesta, el discurso que impera en la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería corresponde a un modelo autoritario, lo que no constituye un dato insólito; ya que por la misma naturaleza del discurso institucional oficial, sabemos que desde cómo están estructurados los planes y programas de estudio, quién y con qué parámetros los diseña, con qué estrategias didácticas, académicas y administrativas se operan los sistemas escolares; ya estamos considerando y remitiéndonos a los efectos de un discurso autoritario. Sin embargo de poco sirve fundar nuestra reflexión únicamente en evidencias --- generales, en reflexiones teóricas de otros contextos, en datos impreci---

* El análisis de cada una de las respuestas con tendencia al discurso autoritario puede aportar al investigador datos valiosos para profundizar su trabajo; líneas de estudio para formular alternativas al modelo autoritario y una oportunidad de sistematización teórica y metodológica, a fin de formular proyectos de investigación-acción en el campo educativo.

sos y en ocasiones intuitivos. Hay que tratar de identificar y caracterizar los fenómenos pedagógicos que obstaculizan el quehacer educativo de manera sistemática, investigar y formular alternativas de solución para cada ámbito escolar. Formar al personal docente para que a su vez pueda identificar, interpretar y poner en marcha proyectos autogestivos para elevar la calidad de sus procesos de enseñanza y por ende de los procesos de aprendizaje que promueve. La identificación del problema que tratamos abordar es pues, el primer requisito, la premisa básica de nuestra investigación gracias a la que será posible avanzar y profundizar en nuestros planteamientos y propuestas. Los datos generales obtenidos en este estudio resultan por lo tanto una comprobación de la existencia del hecho educativo que nos proponemos analizar, significa también el diagnóstico inicial que hará posible la observación sistemática posterior y el trabajo con los docentes para ubicar su discurso dentro de las categorías de análisis teórico particulares; orientándolo y formándolo para modificar y perfeccionar la estructura del mismo a fin de que se convierta en el vehículo capaz de propiciar procesos y proyectos participativos y autogestivos dentro del aula.

Respecto a los resultados obtenidos en cada uno de los cuestionarios y preguntas encontramos que éstos nos indican por parte de los docentes: un pobre concepto del estudiante, un paternalismo manifiesto que oculta los efectos destructivos que el mecanismo de proyección e identificación puede provocar en la relación pedagógica. Reflejan también poca disposición a compartir el conocimiento con los estudiantes, a confiar en su buen juicio para evaluarse, una compulsión a cumplir con los programas y contenidos de manera rígida, así como poco interés en identificar y promover aquellos discursos que se escapan a la normatividad bibliográfica y magistral (procesos serendípicos). El discurso del docente es memorístico y poco orientado a la práctica profesional. La palabra del docente es la ley, pero el alumno no accede al registro de lo simbólico a través de ella, sino se aliena en este "supuesto saber" con lo que el pasaje de su propio discurso a la etapa genital se dificulta en términos generales (la tachadura).

Conclusiones de la Investigación

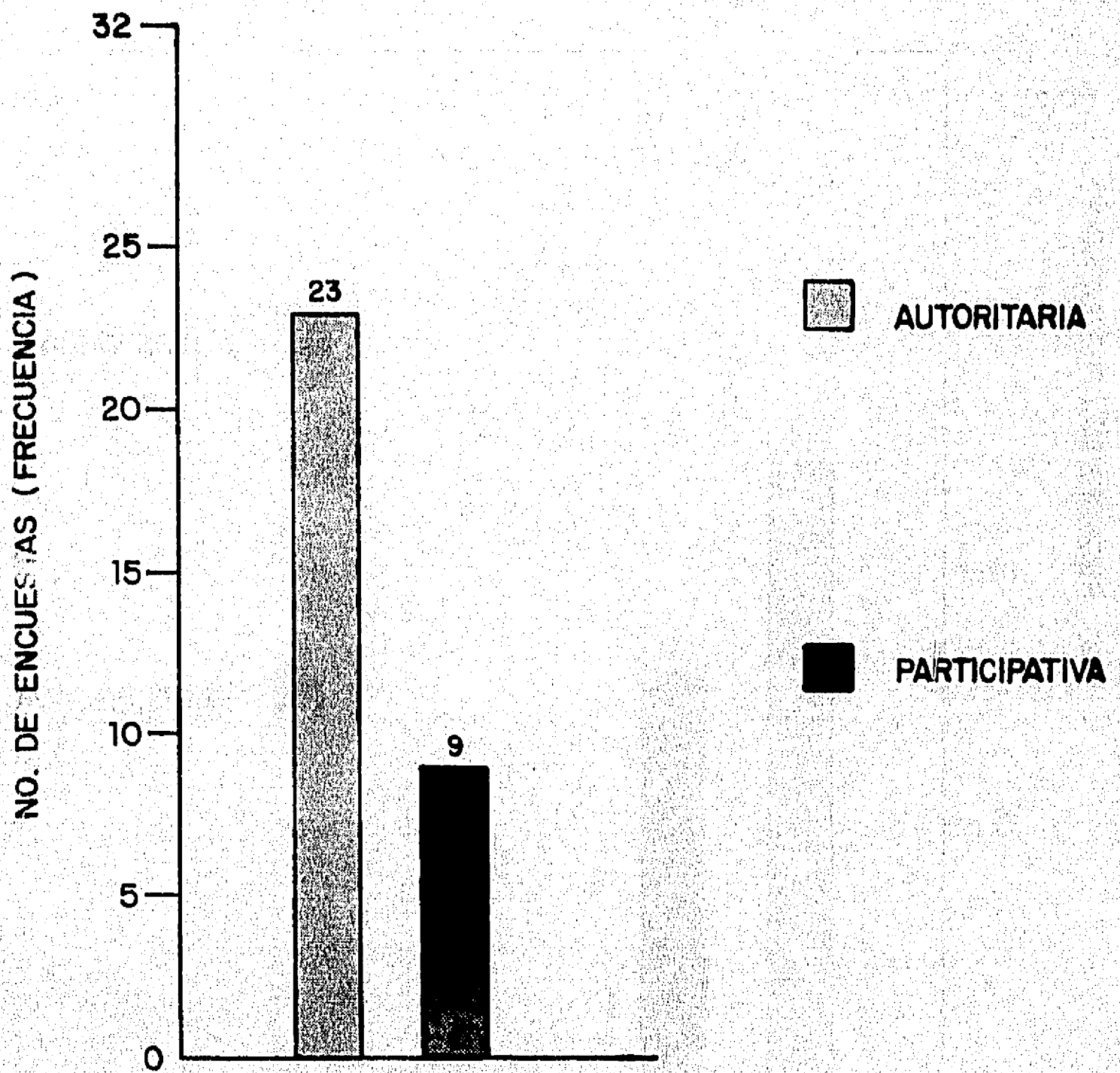
- 1) La hipótesis se corroboró.

- 2) Los resultados deben considerarse válidos únicamente para la muestra que se investiga.
- 3) Se recomienda utilizar algún otro criterio de validación de resultados como la comparación con otras técnicas que permite comparar y verificar los resultados obtenidos con otros documentos y testimonios: Tests de proyección, análisis de contenido, entrevistas y registros - protocolares.*
- 4) Hay que profundizar en las características y modalidad que puede adoptar un discurso autoritario según el campo de estudio de la disciplina al que se refiere (Ingeniería, Economía, Psicología, etc) y el lenguaje que conforma los códigos de traducción de la realidad (matemáticas, estructuras semióticas, estructuras sintácticas, etc).
- 5) Los resultados obtenidos permiten formular una propuesta de trabajo - para analizar y trabajar sistemáticamente los efectos del discurso docente en la DCB de la FI; donde el problema de la deserción y reprobación demandan de una lectura "cualitativa" del proceso de enseñanza.
- 6) Esta investigación exploratoria constituye sólo la primera fase (identificación y diagnóstico) de un planteamiento pedagógico alternativo para el programa de formación docente de la DCB de la FI.
- 7) Por último quiero subrayar que la estrategia metodológica que se siguió para comprobar la validez de la encuesta, resultará más eficaz en la medida que se perfeccione y enriquezca con la aplicación de -- otros instrumentos que demandan una mayor rigurosidad teórica en su -- interpretación como en el caso del registro protocolar, para cuyo análisis se deberá recurrir a las categorías émicas explicitadas en los tres primeros capítulos de esta tesis (marco teórico).

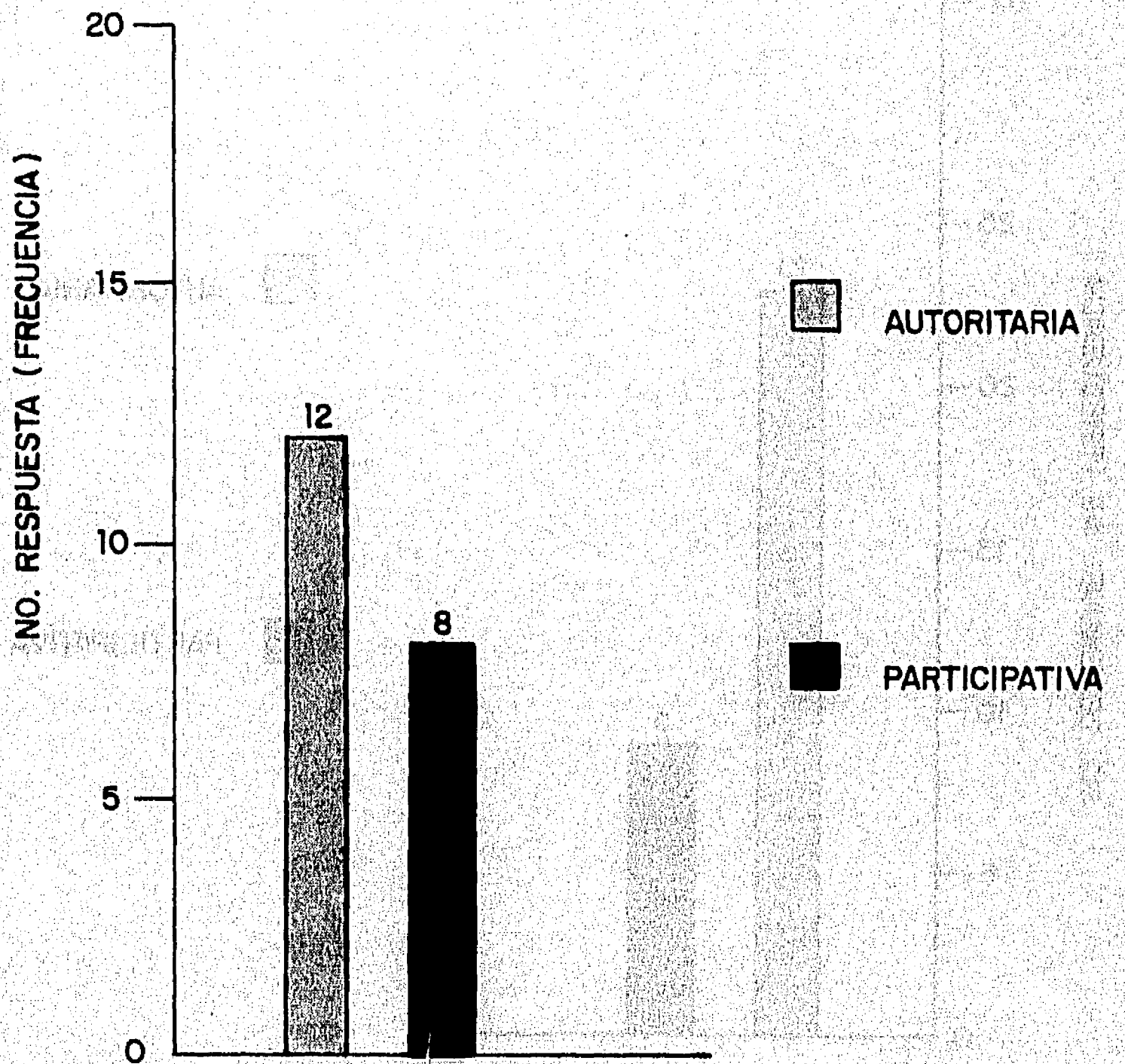
* El desarrollo de esta técnica se describe en el capítulo IV.

REPRESENTACION GRAFICA DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

TIPIFICACION DE LAS ENCUESTAS



TIPIFICACION GLOBAL DE RESPUESTAS



CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Enseguida trataré de formular los supuestos y conclusiones -- que se desprenden de este proyecto de observación, registro y análisis del discurso docente dentro del salón de clases y que si bien surgen de un marco teórico particular, cuyas categorías han sido aprovechadas -- para esclarecer la problemática que como docente yo misma he afrontado desde hace varios años y que como alumna he padecido desde siempre; también cumplen con el requisito de nacer y gestarse en el interior mismo de la actividad profesional, de la docencia y de la investigación educativa. Quiero decir con lo anterior que los supuestos que pretendo formular pueden ser cuestionadas con base en diversos enfoques teóricos, -- pero no invalidados; ya que surgen en el seno de una práctica escolar, académica y docente privativa del nivel universitario experimentado a través de diversos roles. Surgen como una explicación, en ocasiones -- como una simple reflexión, pero siempre como el producto de una práctica profesional comprometida. Reconozco que tal vez las interrogantes y las respuestas hipotéticas que he ido construyendo para aclarar los eventos educativos que percibo no son las mismas que inquietan a otros profesores y pedagogos. Ello viene a reforzar los planteamientos de mi investigación: la forma en que fue introyectado el modelo de relación primario es desplazado y se refleja en las prácticas docentes, los registros de lo imaginario y lo simbólico se estructuran sobre esa base y determinan consecuentemente nuestros discursos, los mecanismos de identificación y proyección se inscriben en la selección misma del marco teórico, del objeto de estudio y del método que enriquecen el quehacer pedagógico. Con esta certeza se intenta rescatar el valor interpretativo y predictivo que una personal versión de la realidad puede implicar -- para la incorporación e instrumentación de estrategias didácticas alternativas al modelo de docencia predominante.

Me he detenido en los comentarios anteriores porque ellos vienen a reforzar la naturaleza del estudio que me propuse, pero fundamentalmente porque delimitan el alcance teórico y práctica de los postulados que expongo para la interpretación de los discursos docentes.

Algunos de los supuestos y conclusiones más relevantes que implican el trabajo de investigación realizado y son reflejo del análisis y la lectura "pedagógica-analítica del discurso" son los siguientes:

- * El profesor dentro del sistema educativo universitario, -- ocupa un lugar determinante respecto a la formación e información del estudiante. Este lugar se manifiesta objetivamente a través de su discurso lingüístico; es en torno a su palabra que se estructura la dinámica grupal, por consiguiente una propuesta didáctica requiere del análisis de su producción literal y de la significación que esta en forma latente imprime a la actividad pedagógica (ya como portador de conflictos y deseos, ya como símbolo de la autoridad o reproductor de una problemática personal), lo que finalmente aportará claves para comprender e interpretar el interjuego de los niveles latentes y manifiestos en la búsqueda de alternativas para elevar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.
- * Los procesos de enseñanza y aprendizaje se apoyan en una matriz de vínculos inconscientes, capaces de inhibir o retrasar los aprendizajes; pero también cuentan con una estructura consciente en parte que es la del yo, que está en disposición de orientar los procesos (principio del placer-principio de la realidad), ofreciendo a las pulsiones diversos destinos con miras a la realización de la actividad académica. "El ejercicio de la facultad de pensar está íntimamente ligado a las pulsiones parciales" (2).

(2) Catherine, Milliot. Op. Cit, 55

- * *La identificación y caracterización de algunas variables - que favorecen la emergencia de problemas psicopedagógicos dentro del aula, como el tipo de discurso docente que prevalece en el profesor, constituye la estrategia más eficaz - para su abordaje preventivo.*
- * *El establecimiento de un paradigma teórico respecto a las modalidades que puede adoptar el discurso del docente en el interior del salón de clases (fases del desarrollo psicosexual) y sus repercusiones educativas, es una garantía para una observación e interpretación más sistemática del mismo.*
- * *Los ejes conceptuales en torno a los que debe organizarse el análisis del discurso docente son los pares: autoridad-alienación, autoridad-des-sujetación, libertad-autogestión, libertad-creatividad.*
- * *La metodología para registrar y caracterizar los discursos del enseñante debe someterse a ciertas restricciones: habrá de ser particularizante y cualitativa; ya que intenta hacer un estudio de la subjetividad (plano latente) del proceso didáctico. Dicho estudio solo se puede traducir con referencia a un contexto particular, cuya dialéctica impide la generalización a otros contextos educativos. Quiero decir que la dinámica grupal determina los mecanismos psicológicos que en ella se pueden presentar, sus manifestaciones y sus matices: no se puede decir que un profesor cuyo discurso se caracterice dentro de una cierta etapa de organización libidinal establezca siempre de la misma manera - sus vínculos, presente las mismas disposiciones de cargas energéticas, invista de igual forma a los distintos elementos del proceso, utilice idénticos mecanismos de proyección, identificación, desplazamiento, etc. Establezca igual la reactivación de las "imágenes parentales". Ni siquiera se pue-*

de especular sobre si dicho profesor cambiará la modalidad de su discurso con base en alguna estrategia consciente -- (psicoanálisis) o inconsciente (regresión, reactivación de algún conflicto, etc.)

- * Lo anterior no invalida la aportación que el análisis del discurso, su interpretación y caracterización ofrece al profesor como una estrategia metodológica que le permite evaluar sistemáticamente su discurso que es elemento determinante en la instrumentación de procesos de enseñanza de mayor calidad.
- * El análisis del discurso docente ofrece también al profesor la oportunidad para concientizarse respecto a la función que debe desempeñar en las diferentes fases de estructuración de los discursos de sus alumnos; no como un reflejo especular (narcisista) de su propio discurso; sino como la consecuencia lógica de una evolución personal y académica de cada estudiante.
- * El discurso actual del docente es un compendio de la historia de él mismo, como atravesó por las etapas de rivalidad y rechazo de la figura magisterial (figura primitiva y parental), la identificación con ella (ingreso al orden de lo simbólico, aceptación de la ley, de la autoridad) y finalmente la des-sujetación de este orden instituido (la "tachadura" del Otro), la adquisición de un yo-ideal como la consolidación de un proyecto académico y personal autogestivo. Etapas que se evidencian de manera privilegiada por conducto del lenguaje y que corresponden en el orden apuntado al cuestionamiento e inhibición respecto al discurso impuesto y autoritario, identificación y dependencia respecto al discurso bibliográfico e instituido, articulación y formulación del discurso propio.

- * La transmisión del modelo de discurso del profesor para facilitar a su vez la evolución del discurso de sus alumnos a una determinada etapa (oral, anal fálica o genital) obliga a una retraducción de la fase del desarrollo hasta la que el profesor fue capaz de acceder, es decir un profesor que refleja una personalidad fálica en su discurso responderá a un modelo de discurso autoritario y al menos su proceso de enseñanza estará determinado por los rasgos que le son comunes a esta etapa, lo que evidentemente no creará las condiciones necesarias para un discurso liberador y autogestivo, para un proceso de desalienación del discurso del profesor (parental). Sin embargo quiero insistir en el carácter psicodinámico de la relación educativa, en el que de acuerdo al complejo psíquico de cada individuo sus reacciones son impredecibles, lo que puede implicar, ---- como en el caso de la historia familiar, que un discurso autoritario y castrante, dé como resultado una liberación y una des-sujetación del aprendiz y de su discurso, que la adversidad de un saber detentado como poder contribuya a gestar un discurso original y creativo.
- * Uno de los propósitos fundamentales del discurso docente - sería reconocer que el mecanismo de acceso al orden simbólico es la identificación, en donde la palabra del profesor se reconoce como el Ideal del Yo por lo que pedagógicamente es necesario que el modelo de docente con el que el alumno se identifique sea un modelo ubicado en una etapa de desarrollo psicosexual idónea para lograr enseñanzas y aprendizajes de calidad y esa etapa es, como ya se vio, la genital.
- * Respecto a la conformación del discurso académico (origen y desarrollo) hay que tomar en cuenta las condiciones que lo van determinando: "... los excesos de la coerción edu-

cativa parecen proporcionales a la intensidad de las represiones del educador" (3).

- * La palabra juega un papel determinante en el proceso didáctico, y es a su vez reflejo y causa de mecanismos inhibidores de la enseñanza y el aprendizaje. "Lo que se encuentra en el origen de la represión no es tanto la prohibición impuesta al actuar como la impuesta al decir. La censura ejercida sobre la palabra [...] constituye así el error educativo de más gravosas consecuencias, ya que provoca la formación de síntomas neuróticos por los cuales retornará la verdad reprimida, y además compromete la independencia del pensamiento, es decir, el ejercicio mismo de la función intelectual" (4).
- * La amnesia infantil del educador, es decir la represión de su propia sexualidad infantil, le impide reconocer sus manifestaciones en los alumnos a quienes enseña y le impide también reconocerse en su propio discurso como castrador o inhibidor de los procesos de aprendizaje. (5)
- * El ingreso a la fase genital expresada a través del discurso docente y dicente, significa el acceso a la realidad, - esto es, la incorporación de la sexualidad en el proceso secundario y se manifiesta en el orden de lo simbólico - - como el acceso a un discurso autogestivo.

(3) Idem, 56

(4) Idem, 57

(5) Idem, 82

- * "... El principio de la realidad* parece remitir a las leyes sociales fundamentales - que son las de la palabra- que a las leyes de la naturaleza" (6), este principio es el que sustenta predominantemente la actividad educativa dentro -- del salón de clases, de allí la importancia de llevar a cabo un análisis sobre el discurso del profesor y sus implicaciones pedagógicas.
- * El estudio de las fantasmas vinculares inconscientes dentro del salón de clases permite comprender los mecanismos de defensa y las regresiones y/o fijaciones del discurso en alguna etapa del desarrollo psicosexual; ya que la respuesta que tiene el estudiante a la función de continencia del profesor, le permite a éste una cualificación de su función (no podemos negar que el proceso de E y A es un intercambio simbólico -la palabra- e imaginario en donde la fantasía juega un papel importante).
- La cualificación que proviene del alumno reditúa secundariamente dentro del profesor un incremento de su narcisismo, lo que permite la evolución del campo psicológico vincular. En consecuencia para un análisis del discurso docente es necesario considerar también cómo los efectos latentes y manifiestos de la relación con el alumno han ido conformando el modelo de discurso que transmite el docente.

Finalmente resulta importante insistir sobre los propósitos y fines de la educación desde una perspectiva psicoanalítica: "Freud... insinúa que - una educación acabada, o sea exitosa, debería permitir la superación de la dependencia del sujeto frente a las figuras parentales" (7) es decir de la tachadura del "Otro" y por lo tanto de la des-sujetación del estudiante y de su discurso.

* Consultar anexo III

(6) *Ibidem*, 87

(7) *Ibidem*, 174

GLOSARIO DE TERMINOS PSICOANALITICOS

Glosario de términos

Para facilitar la comprensión de los dos capítulos anteriores se presenta enseguida la definición de algunos términos manejados, obtenidos de:

Laplanche, J. y J-B Pontalis. Tr. Fernando Cervantes G. Diccionario de psicoanálisis. Labor Barcelona, 1974.

Narcisismo: Estado en el cual es el yo en su totalidad lo que se toma como objeto de amor, (p. 239)

Narcisismo primario: Designa un estado precoz en el que el niño carga toda su libido sobre sí mismo. (p. 241)

Narcisismo secundario: Designa una vuelta sobre el yo de la libido, retirada de sus catexias objetales. (p. 241).

Identificación: Proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones. (p. 187)

Ideal-del-Yo : Término utilizado por Freud en su segunda teoría del aparato psíquico: Instancia de la personalidad que resulta de la convergencia del narcisismo (idealización del Yo) y las identificaciones con los padres, sus substitutos y los ideales colectivos. Como instancia diferenciada, el ideal del yo constituye un modelo al que el sujeto intenta ajustarse (p. 191).

Identificación proyectiva: Término introducido por Melanie Klein para designar un mecanismo que se traduce por fantasmas en los que el sujeto introduce su propia persona (his self), en su totalidad o en parte, en el interior del objeto para dañarlo, poseerlo y controlarlo. (p. 197).

Transferencia: Designa, en psicoanálisis, el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y, de un modo especial, dentro de la relación analítica. (p. 459)

. Se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de actualidad (p. 459)

Regresión: En el sentido cronológico, la regresión supone una sucesión genética y designa el retorno del sujeto a etapas superadas de su desarrollo (fases libidinales, relaciones de objeto, identificaciones, etc). (p. 459)

. En el sentido formal, la regresión designa el paso a modos de expresión y de comportamiento de un nivel inferior, desde un punto de vista de la complejidad de la estructuración de la diferenciación. (p. 371)

Fantasma: Expresión imaginativa destinada a enmascarar la realidad de la dinámica pulsional. Escenificación imaginaria en la que se halla presente el sujeto y que representa, en forma más o menos deformada por los procesos defensivos, la realización de un deseo, y en último término, de un deseo inconsciente.

. El fantasma se presenta bajo distintas modalidades: Fantasmas conscientes o sueños diurnos, fantasmas inconscientes que descubre el análisis - como estructuras subyacentes a un contenido manifiesto y fantasmas originarios. (p. 142).

Fantasmas originarios: Estructuras fantasmáticas típicas (vida intrauterina, escena primitiva, castración, seducción) que el psicoanálisis reconoce como organizadoras de la vida fantasmática, cualesquiera que sean las experiencias personales de los individuos; según Freud; la universalidad de los fantasmas se explica por el hecho de que constituirían un patrimonio transmitido filogenéticamente.

Imaginario: (S. y adj). En la acepción dada a este término por J. Lacan (utilizándolo casi siempre como sustantivo): uno de los tres registros fundamentales (lo real, lo simbólico, lo imaginario) del campo psicoanalítico. Este registro se caracteriza por el predominio de la relación con la imagen del semejante. (p. 198).

Simbólico: Término introducido (en su forma de sustantivo) por J. Lacan, que distingue, en el campo psicoanalítico, tres registros esenciales: lo simbólico, lo imaginario y lo real. Lo simbólico designa el or

den de fenómenos de que se ocupa el psicoanálisis en cuanto están estructurados como un lenguaje. Este término alude también a la idea de que la eficacia de la cura se explica por el carácter fundamental de la palabra (p. 405)

2) La idea de un orden simbólico que estructure la realidad interhumana ha sido establecida en las ciencias sociales, especialmente por Claude - Lévi-Strauss basándose en el modelo de la lingüística estructural surgido de las enseñanzas de F. de Saussure. La tesis del curso de lingüística general (1955) es que el significante lingüístico, tomado aisladamente, no tiene un nexo interno con el significado; sólo remite a la significación por el hecho de estar integrado en un sistema significativo caracterizado por opciones diferenciales (a).

Levi-Strauss extiende y traslada las concepciones estructuralistas al estudio de los hechos culturales, en los que no solamente interviene la transmisión de signos y define las estructuras designadas con el término << sistema simbólico >>: << Toda cultura puede considerarse como un conjunto en primer plano el lenguaje, las reglas matrimoniales, las relaciones económicas, el arte, la ciencia, la religión >> (2) (p. 426).

Complejo de Edipo. Conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como en la historia de Edipo Rey: deseo de la muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto. En su forma negativa, se presenta a la inversa: amor hacia el progenitor del mismo sexo y odio y celos -

hacia el progenitor del sexo opuesto. De hecho estas dos formas se encuentran, en diferentes grados, en la forma llamada Completa del Complejo de Edipo.

El Complejo de Edipo desempeña un papel fundamental en la estructuración de la personalidad y en la orientación del deseo humano (p.64)

Yo Ideal. Formación intrapsíquica que algunos autores, diferenciándola del Ideal del Yo, definen como un ideal de Omnipotencia Narcisista fraguado sobre el modelo del narcisismo infantil (p. 491)

Pulsión. Proceso dinámico consistente en un impulso (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia su fin. Según Freud, una pulsión tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión); su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al objeto, la pulsión puede alcanzar su fin (p. 337).

Deseo. En la concepción dinámica Freudiana, uno de los polos del conflicto defensivo: el deseo inconsciente tiende a realizarse restableciendo según las leyes del proceso primario, los signos ligados a las primeras experiencias de satisfacción. El psicoanálisis ha mostrado, basándose en el modelo del sueño, cómo el deseo se encuentra también en los síntomas en forma de una transacción (p. 95)

Imago. Prototipo inconsciente de personajes que orienta electivamente la forma en que el sujeto aprehende a los demás; se elabora a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales y fantasmáticas con el ambiente familiar (p. 199)

Sublimación. Proceso postulado por Freud para explicar ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexualidad, pero que hallarían su energía en la fuerza de la pulsión sexual. Freud describió como actividades de sublimación principalmente la actividad artística y la investigación intelectual.

Se dice que la pulsión se sublima, en la medida en que deriva hacia un nuevo fin, no sexual y apunta hacia objetos socialmente valorados.

A lo largo de toda su obra Freud recurre al concepto de sublimación con el fin de explicar, desde un punto de vista económico y dinámico ciertos tipos de actividades sostenidas por un deseo que no apunta en forma manifiesta hacia un fin sexual: por ejemplo, creación artística, investigación intelectual y en general actividades a las cuales una sociedad concede gran valor. Freud busca la fuente última de estos comportamientos en una transformación de las pulsiones sexuales: «la pulsión sexual pone a disposición del trabajo cultural cantidades de fuerza extraordinariamente grandes, en virtud de la particularidad, singularmente, marcada en dicha pulsión, de poder desplazar su fin sin perder en esencia intensidad.» Esta capacidad de reemplazar la meta sexual originaria por otro fin, que ya no es sexual pero se halla psíquicamente emparentada, la denominamos capacidad de sublimación (pág. 436).

Superyo. - Una de las instancias de la personalidad, descrita por Freud en su segunda teoría del aparato psíquico: su función es comparable a la de un juez o censor con respecto al yo. Freud considera la conciencia moral, la autoobservación, la formación de ideales como funciones del superyo.

Clásicamente el superyo se define como el heredero del Complejo de Edipo: se forma por interiorización de las exigencias y prohibiciones parentales. (pág. 440).

Ello. Una de las tres instancias distinguidas por Freud en su segunda teoría del aparato psíquico. El ello constituye el polo pulsional de la personalidad, sus contenidos, expresión psíquica de las pulsiones, son inconscientes, en parte hereditarios o innatos, en parte reprimidos y adquiridos.

Desde el punto de vista económico el ello es para Freud el reservorio primario de la energía psíquica: desde el punto de vista dinámico entra en conflicto con el yo y el superyo que desde el punto de vista genético, constituyen diferenciaciones de aquel. (pág. 112)

Catexis. Se admite la traducción Besetzung por catexis (algunas veces se encuentra: ocupación). A este respecto haremos una observación; el verbo alemán besetzen tiene muchos sentidos, entre ellos el de ocupar (por ejemplo, ocupar un lugar o militarmente, una ciudad, un país); en francés, investissement evoca especialmente, por una parte, en el lenguaje militar, el hecho de sitiar una plaza (y no de ocuparla), y por otra, en el lenguaje financiero, la colocación de capital en una empresa... el término francés parece inducir de un modo más espontáneo a comparar la "economía" que consideraba Freud a aquella de la que trata la ciencia económica.

La energía de catexis es la energía pulsional que proviene de fuerzas internas, ejerce una presión constante e impone al aparato psíquico la tarea de transformarla. Así, una expresión como "catexis libidinal" significa: catexis por la energía de las pulsiones sexuales. En la segunda teoría del aparato psíquico, el ello, polo pulsional de la personalidad, se convierte en el origen de todas las catexis. Las otras instancias toman su energía de esta fuente primaria. (pág 51-53)

Investir (catexis)

= Al.: Besetzung.- Ing.: cathexis.- It.: carga o investimento.- por carga o investimento.

Concepto económico, la catexis hace que cierta energía psíquica se halle -- unida a una representación o grupo de representaciones, una parte del cuerpo, un objeto, etc. (pág. 51)

BIBLIOGRAFIA BASICA

Abraham, Ada. *El mundo interior del docente. Promoción Cultural. Barcelona, 1975.*

Abraham, K. *El método psicoanalítico. Editorial Eudeba.*

Althusser, L., "Freud y Lacan", en *Estructuralismo y psicoanálisis. Nueva Visión. Buenos Aires, 1970. pp. 53-82*

Anzieu, Didier et. al. *El trabajo psicoanalítico en los grupos. Siglo XXI. México, 1978.*

Bauleo, Armando et. al. *La propuesta grupal. Folios Ediciones. México, 1983*

Bión, Wilfred R. *La tabla y la censura. Editorial Gedisa.*

Bohoslavsky, Rodolfo H. "Psicopatología del vínculo Profesor-alumno: El profesor como agente socializante", en *Revista de Ciencias de la Educación. Año 2 #6. Buenos Aires. Nov. 1971*

Bolaño Sara. *Antología de temas de lingüística. Universidad Nacional Autónoma de México. México, 1984*

Braunstein, Nestor et. al. *La re-flexión de los conceptos de Freud en la obra de Lacan. Editorial Siglo XXI. México, 1983*

Braunstein, Nestor et. al. *Psicología, ideología y ciencia. Siglo XXI. México, 1983.*

Braunstein, Nestor. *El lenguaje y el inconsciente freudiano. Editorial Siglo XXI. México, 1982.*

Bleichmar, Hugo. *Narcisismo. Estudio sobre la enunciación y la gramática inconsciente. Nueva Visión. Buenos Aires, 1981.*

- Bleichmar, Hugo. La depresión, un estudio psicoanalítico. Nueva Visión, Buenos Aires, 1978.
- Bleichmar, Silvia. En los orígenes del sujeto psíquico. Amorrortu, Argentina, 1984.
- Deveraux, G. De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento. Ed. Siglo XXI.
- Duverger, Maurice. Métodos de las ciencias sociales. Barcelona Sex-Barral.
- DiCarpio Nicholas S. Teoría de la Personalidad. Interamericana. México, 1976.
- Erickson, Frederick. Algunos enfoques para el estudio etnográfico de las comunidades escolares.
- Freud, Sigmund. Obras Completas. (Editorial Biblioteca Nueva) Madrid, 1973.
- Francioni, Mario. Psicoanálisis, Lingüística y Epistemología en Jacques Lacan. Editorial Gedisa. Buenos Aires, 1978.
- Freidberg, Anatolio. La metáfora como elemento didáctico, Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México, 1980-81.
- Foucault, Michel. Historia de la sexualidad, Siglo XXI México, 1977.
- Fages, Jean-Baptiste. Para comprender a Lacan. Amorrortu Editores, Argentina, 1973.
- Gerber, Daniel. "El papel del maestro. Un enfoque psicoanalítico", en Cuadernos de Formación Docente, 1981. No. 15, ENEP Acatlán, México.

- García, Guillermo. "La relación pedagógica como vínculo liberador", en La educación como práctica social. Aportes de Teoría y práctica de la educación. Buenos Aires, 1975; Ed. Aixa. pp. 65-79.
- Gordon D. Therapeutic Metaphors. Meta Publications. Calif., 1973.
- Kaes, René. El apoyo grupal del psiquismo individual: algunas consecuencias teóricas en relación a los conceptos de individuo y grupo. Temas de psicología social. Año 4 Número extraordinario, abril de 1981.
- Kesselman, Herman et. al. Las escenas temidas del coordinador de grupos. Ed. Fundamentos. Madrid, 1978.
- Kristeva, Julia et. al. El trabajo de la metáfora. Identificación/Interpretación. Editorial Gedisa.
- Lacan, Jacques. Escritos I y II. Editorial Siglo XXI. México, 1978.
- Lander, Romulo. Melanie Klein. Reflexiones sobre su vida y su obra. Editorial Ateneo de Caracas. Caracas, 1979.
- Laplanche V., Pontalis J-B. Diccionario de Psicoanálisis. Editorial -- Labor. Barcelona, 1974.
- Mannoni, Maud. El síntoma y el saber. Editorial Gedisa.
- Mannoni, Octave. La otra escena. Claves de lo imaginario. Amorrotu, Argentina, 1984.
- Masotta, Oscar. Lecciones de Introducción al psicoanálisis. Vol. I. Gedisa. Barcelona, 1979.
- Mannoni, Maud. El síntoma y el saber. Editorial Gedisa.
- Milliot, Catherine. Freud Anti-Pedagogo. Editorial Paidós. Biblioteca Freudiana. Barcelona, 1982.

- Liberman, David Et. Al. Fantasia inconsciente, vínculo y estados psicóticos. Ed. Kargieman. Buenos Aires, 1982.
- Liberman, David. Lingüística, interacción comunicativa y proceso psicoanalítico. Ed. Galerna. Buenos Aires, 1971.
- Stubbs, Michel. Análisis del discurso. Ed. Alianza psicología. Madrid, 1987.
- Tindall, Allen B. Training Educators in Ethnographic observation, paper for AAA meeting, 1977 ("Programa de entrenamiento de maestros en la observación Etnográfica" trabajo presentado en Congreso AAA, 1977).
- Tenti Fanfani, Emilio. Alternativas técnicas para el análisis de la interacción maestro-alumno, en Colección cuadernos de cultura pedagógica. Serie -- Investigación Educativa No. 1 UPN-SEP.
- Berruenzo Castillo, Jesús. Desde dónde analizar la práctica docente, en Foro Universitario No. 77, abril 1987 p. 49-58.
- Geertz C. La descripción profunda; hacia una teoría interpretativa de la cultura, en The interpretation of culture Cap. I. N.Y. Basic Books, 1973
- Grawitz, Madelene. Métodos y técnicas de las ciencias sociales, Tomo II Tr. Enrique Muñoz Latorre. Editia Mexicana. México-Barcelona, 1984
- Soriano Rojas, Raul. Guía para realizar investigaciones sociales. UNAM. México, 1977.
- Duverger, Maurice. Métodos de las ciencias sociales. Tr. Alfonso Sureda. Ed. --- Ariel. Barcelona, 1975
- Gerson, Boris. "Observación participante y diario de campo en el trabajo docente" en Perfiles Educativos No. 5 CISE, UNAM, julio-agosto-septiembre, 1977.
- U. S. Government Printing Office. Military Standard. Sampling Procedures and Tables for inspection by attributes. Washington D.C, 1963
- Hayman, Herbert. Diseño y análisis de las Encuestas Sociales. Amorrortu Editores. Argentina, 1979.
- Kerlinger, Fred. Investigación del Comportamiento. Técnicas y metodología. Tr. José Rafael Blengio. Ed. Interamericana. México, 1975

- Pain, Sara. Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Siglo XXI México, 1981.
- Paradise, Ruth. Socialización para el trabajo: la interacción maestro-alumnos en la Escuela Primaria. Dep. de Investigación Educativa. Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del I.P.N. 1979.
- Pain, Sara. La función de la ignorancia. México. Edit. Siglo XXI.
- Postic, Marcel. La relación educativa. Tr. Ma. Teresa Palacios. Narcea S.A. de Ediciones España, 1982.
- Rifflet-Lemaire, Anika. Lacan. Editorial Hermes. México, 1981.
- Safouan, Moustapha. El inconsciente y su Escribe. Editorial Paidós. Argentina, 1985.
- Sassure, Ferdinand de. Curso de lingüística general. Siglo XXI.
- Segal, Hanna. Introducción a la obra de Melanie Klein. Paidós, Argentina, 1977.
- Sánchez González, Alvaro. La investigación en el acto docente: una propuesta metodológica para el mejoramiento cualitativo de la enseñanza y el aprendizaje. Texto mimeografiado. Universidad de Nuevo León, 1984.
- Segal, Hanna. Introducción a la obra de Melanie Klein. Paidós. Buenos Aires, 1977.
- Wilson, Stephen: Tr. Susan Beth Kapilian. El uso de las técnicas etnográficas en las investigaciones educativas. Anthropology and Education Quarterly, Vol. III, No. 2

- Siegel, Sydney. Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias sociales. Tr. Javier Aguilar Villalobos. Trillas. México, 1979.
- Travers, Robert. "Análisis de Contenido de los materiales verbales"; en Introducción a la Investigación Educativa. Tr. Eduardo Prieto. Paidós. Buenos Aires, 1971.
- Van Dalen. Manual de técnicas de la Investigación Educativa. Paidós. Buenos Aires, 1971.
- Abruch Linder, Miguel. Metodología de las ciencias sociales. (Comp.) UNAM. Escuela Nacional de Estudios Profesionales. Acatlán, México, 1983
- Gomez Jara, F. Et. Al. El diseño de la investigación Social. Fontamara. México, 1982

ANEXO I

INTRODUCCIÓN AL NARCISISMO

(Reseña descriptiva)

Este trabajo principia con una caracterización del concepto de narcisismo en donde se toma como objeto sexual el propio cuerpo y se encuentra en él la completa satisfacción. Se ubica el narcisismo como el complemento libidinal del egoísmo del instinto de conservación, lo que le confiere un lugar dentro de la evolución sexual regular del individuo.

Como una hipótesis para la explicación de demencia precoz o esquizofrenia, Freud recurre a la idea de narcisismo primario normal; las patologías mencionadas se califican dentro de las parafrenias y las características de los sujetos que las padecen son el delirio de grandeza y la falta de interés por el mundo exterior. El parafrénico retira su libido de las personas y cosas del mundo exterior sin sustituirlas por otras en su fantasía. Lo que despierta la pregunta ¿cuál es en estos casos el destino de la libido retraída de los objetos? Esta cuestión remite al concepto de megalomanía que se construye a costa de la libido objetal y que arrastrará a sí catexias objetales a manera de un narcisismo secundario.

En los niños y en los pueblos primitivos se encuentran aplicaciones de lo que se conceptúa como premisas de la megalomanía:

- a) Hiperestimación del poder de deseos y actos mentales "omnipotencia de las ideas"
- b) Una fe en la fuerza mágica de las palabras y una técnica contra el mundo exterior "magia".

En el niño se deposita la idea de una carga libidinosa primitiva del yo, de la que una parte es destinada a cargar los objetos. Sin embargo hay cargas destacadas del objeto o retraídas de él, que dan lugar a una oposición entre la libido del yo y la libido objetal en donde exis

te una relación de mayor a menor entre ambas. La libido objetal alcanza su máximo desarrollo en el amor y tiene su antítesis en la fantasía paranoica del fin del mundo. La carga de objetos permite distinguir una energía sexual (la libido) de una de los instintos del yo.

Enseguida se plantean cuestiones fundamentales para la teoría a través de preguntas como:

1. ¿Qué relación existe entre el narcisismo y el autoerotismo como estado primario de la libido?
2. ¿Por qué se establece una diferencia entre la libido sexual y la energía no sexual de los instintos del yo?
3. ¿Se podría sugerir la hipótesis de una energía psíquica unitaria?

La respuesta a estas formulaciones conduce a la afirmación de que el yo tiene que ser desarrollado, los instintos autoeróticos son -- primordiales. La conformación del narcisismo implica un acto psíquico -- que se agrega al autoerotismo. Los conceptos de libido del yo y libido objetal proceden de la elaboración de los caracteres íntimos de los procesos neuróticos y psicóticos. La diferenciación de la libido corresponde a la división de los instintos en dos categorías básicas: hambre y amor, se sustenta en un enfoque determinado biológicamente. El hombre vive una doble existencia como fin en sí mismo y como parte de una cadena orgánica. Sostiene aquí Freud la tesis de que son materias y procesos químicos especiales los que ejercen la sexualidad y facilitan la -- continuación de la vida individual en la de la especie, en donde sustituye el término materias químicas por energías psíquicas especiales. Lo que sugiere la necesidad de comprobar si una síntesis de los fenómenos psicológicos es capaz de clarificar los enigmas biológicos fundamentales. Queda formulada en ese sentido la hipótesis de una antítesis de -- instintos del yo e instintos sexuales. Más adelante se trata de refutar a Jung algunas declaraciones que falsean las teorías de Freud y al mismo tiempo de aportar elementos para la correcta interpretación del caso

Schreber en el que se explica su alejamiento de la realidad debido a -- que la introversión de la libido sexual conduce a una carga libidinosa del yo, que produce posiblemente la pérdida del contacto con la realidad.

En la segunda parte del estudio se subrayan los obstáculos -- que deben sortearse para el abordaje teórico del narcisismo, surgiendo como caminos de aproximación a su conocimiento: la observación de la enfermedad orgánica, la hipocondria y la vida erótica de los sexos. Sobre el primer aspecto observa Freud que el enfermo retrae a su yo sus cargas de libido para destacarlas de nuevo hacia la curación, la libido y el interés del yo descubren aquí un destino común y vuelven a hacerse indiferenciables. También en el sueño se da una retracción narcisista de las posiciones de la libido a la propia persona. La enfermedad y el sueño son ejemplos de modificaciones de la distribución de la libido relativas a una modificación del yo. En la hipocondria se manifiesta igualmente una retracción del interés y de la libido, de los objetos del mundo exterior, concentrándose ambos sobre el órgano dañado psicológicamente.

Un análisis posterior lleva a considerar que en las neurosis se presentan sensaciones somáticas displacientes semejantes a las hipocondriacas y se expone una descripción de lo que significa un órgano -- que se manifiesta dolorosamente sensible y presenta alteración sin por ello encontrarse enfermo (el aparato genital), se define el concepto de erogeneidad cuya alteración en los órganos puede ocasionar una alteración de la carga de libido en el yo.

La angustia hipocondriaca sería la contrapartida, en la libido del yo, de la angustia neurótica, al establecer el paso de la introversión a la regresión al aparecer la enfermedad y la producción de síntomas en la neurosis de transferencia lo que conduce a un estancamiento de la libido objetal y de la libido del yo pudiendo relacionarse con -- los fenómenos de la hipocondria y la parafrenia. En los que se identifi

ca un fenómeno de displacer provocado por el estancamiento de la libido del yo, displacer entendido como la expresión de un incremento de la -- tensión; lo que permite explicar por qué la vida anímica se ve forzada a traspasar las barreras del narcisismo e invertir de libido objetos exteriores, esta necesidad surge cuando la carga libidinosa del yo sobrepasa cierta medida. Como corolario se podría decir que: hemos de comenzar a amar para no enfermar y enfermar cuando una frustración nos impide amar.

El aparato psíquico se encarga de vencer aquellas excitaciones que engendran displacer o actúan de modo patógeno. La elaboración psíquica posibilita la derivación interna de excitaciones que no admiten -- descarga exterior inmediata o deseable. Esta elaboración interna actúa sobre objetos reales o imaginarios, lo que puede ocasionar un estancamiento de la libido. La megalomanía permite en las parafrenias la elaboración interna de la libido retraída al yo.

La parafrenia trae consigo un desligamiento sólo parcial de -- la libido de sus objetos, en su cuadro se distinguen tres grupos de fenómenos:

- a) Residuales, quedan en un estado de normalidad.
- b) El desligamiento de la libido de sus objetos, la megalomanía, la perturbación afectiva, la hipocondría y todo tipo de regresión. Se refieren a procesos patológicos.
- c) Los de restitución que ligan nuevamente la libido a los -- objetos a la manera de histeria o neurosis obsesiva.

Un acceso al estudio del narcisismo es la vida erótica humana que nos da material de análisis muy importante. Las satisfacciones sexuales autoeróticas se viven en relación con funciones vitales destinadas a la conservación. Los instintos sexuales se apoyan en el inicio en la satisfacción de los instintos del yo que posteriormente se hacen independientes. Las personas encargadas de la alimentación cuidado y pro-

tección del niño son sus primeros objetos sexuales, sin embargo, en las ocasiones en que el desarrollo de la libido ha sufrido alguna perturbación, los sujetos no eligen su posterior objeto sexual con apego a la imagen de la madre, sino a la de su propia persona, se buscan a sí mismas como objeto erótico- realizan su elección de objeto conforme a un tipo narcisista.

Se concluye entonces que el hombre tiene dos objetos sexuales primitivos, el mismo y la mujer nutriz. El estudio de la elección de objeto en el hombre y la mujer, permite establecer diferencias fundamentales.

Resulta fácil observar que el narcisismo de una persona ejerce gran atractivo sobre aquellas otras que han renunciado al suyo y pretenden el amor del objeto.

La mujer también puede llegar al amor objetal a través de un hijo incluso conservando un amor objetal sin abandonar su narcisismo. Otras conservan la facultad de aspirar a un ideal masculino que es la continuación de la criatura masculina que ellas mismas fueron.

En síntesis, los caminos de la elección de objeto son:

1. Conforme al tipo narcisista
 - 1.1 Lo que se es
 - 1.2 Lo que se fue
 - 1.3 Lo que se quisiera ser
 - 1.4 A la persona que forma parte de uno mismo
2. Conforme al tipo de apoyo (anacético)
 - 2.1 A la mujer nutriz
 - 2.2 Al hombre protector

El narcisismo primario del niño se refleja en la relación que

establece con el hijo, quien deberá realizar los deseos incumplidos de los progenitores y llegar a ser un gran hombre. La inmortalidad del yo, negada por la realidad, conquista su afirmación refugiándose en el niño.

El apartado tres introduce haciendo referencia al complejo de castración, que se examina en relación con la temprana intimidación sexual. Al respecto subraya Freud que la protesta masculina en ocasiones no desempeña papel patógeno alguno, contrariamente a lo que sostiene -- Adler. Propone la hipótesis de que las tendencias instintivas libidinosas sucumben a una represión patógena cuando entran en conflicto con las representaciones éticas y culturales del individuo. La formación de un ideal será por parte del yo, la condición de la represión. A este yo ideal se consagra el amor ególatra de que en la niñez era objeto el yo verdadero. El narcisismo se desplaza sobre este nuevo yo ideal. Aquello que el individuo proyecta ante sí como su ideal es la sustitución del perdido narcisismo de la niñez en el que él mismo era su propio ideal.

Enseguida se aborda el concepto de sublimación como un proceso que se relaciona con la libido objetal y consiste en que el instinto se orienta sobre un fin diferente y muy alejado de la satisfacción sexual. La formación de un yo ideal se confunde con la sublimación de los instintos, si se troca el narcisismo por la veneración de un yo ideal -- no significa que se consiga la sublimación de los instintos libidinosos.

En resumen, la producción de un ideal eleva las exigencias -- del yo y favorece la represión. En cambio la sublimación es una manera de cumplir tales exigencias sin recurrir a la represión.

Freud postula una posible instancia psíquica encargada de vigilar la satisfacción narcisista en el yo ideal y de ahí se desprende -- el reconocimiento de lo que llama conciencia y que en ocasiones da origen al delirio de autorreferencia. La constitución del yo ideal se origina en la influencia crítica ejercida por los padres, educadores, profesores y la opinión pública. En este apartado se explica cómo se reti-

ra de las instancias represoras la libido homosexual, acción que se opone de manera regresiva a manera de agresión hacia el propio sujeto experimentada desde el exterior. A propósito de dicha instancia crítica observadora cita Freud los estudios de H. Silberer sobre el "Fenómeno Funcional" que contribuye a su interpretación de los sueños, ya que hay que considerar que "la producción onírica nace bajo el dominio de una censura que impone a las ideas latentes del sueño una deformación". También se puede reconocer al yo ideal penetrando en la estructura del yo y en las manifestaciones dinámicas de la conciencia moral. Estas reflexiones aportan elementos para el estudio de la autoestimación del individuo normal y neurótico. Estimación que se expresa como la magnitud del yo, la que se incrementa con experiencias que confirmen su primitiva omnipotencia y tiene una íntima relación con la libido narcisista. Lo que es confirmado a través de la vida normal y patológica "el ser amado constituye el fin y la satisfacción en la elección narcisista del objeto" La dependencia del objeto amado disminuye la autoestimación, el enamorado prescinde de una parte de su narcisismo que sólo puede compensar siendo amado. La autoestimación se enlaza con la participación narcisista en el amor. De todo lo anterior se deduce que la imposibilidad de amar debido a perturbaciones físicas o anímicas disminuye la autoestima y explica los desórdenes en las neurosis de transferencia en las que son sustraidas grandes cargas de libido en detrimento del yo.

Las fórmulas de relación entre autoestimación y erotismo se establecen con base en dos casos según las cargas de libido sean ego-sintónicas o de tipo represivo. En el primer caso hay una utilización de la libido aceptada por el yo; en el otro, la carga libidinosa es sentida como un intenso vaciamiento del yo, la satisfacción del amor y el enriquecimiento del yo sólo es posible retrayendo de los objetos la libido que los inviste. Enseguida Freud propone algunas tesis que apuntalan el tema: "La evolución del yo consiste en un alejamiento del narcisismo primario y crea una intensa tendencia a conquistarlo de nuevo", la libido se desplaza sobre un yo ideal surgido del exterior y la satisfacción llega por el cumplimiento de este ideal.

La autoestima puede ser: Primaria, residuo del narcisismo infantil procedente de la omnipotencia confirmada por la experiencia y -- por último la que nace de la satisfacción de la libido objetal. Aparece aquí el problema de la perversión como un deseo de la libido insatisfecha de volver a ser su propio ideal como lo fue en la infancia respecto a su tendencia sexual, realizando un tipo de elección de objeto por apoyo, con base en la realización de condiciones eróticas infantiles, de lo que se deduce que todo lo que cumpla dichas condiciones eróticas es idealizado. Se establece en este punto otra interesante hipótesis: "cuando la satisfacción narcisista tropieza con obstáculos reales, puede ser utilizado el ideal sexual como satisfacción sustitutiva", se ama aquello que tiene la perfección de que carece el yo para llegar al ideal. En este caso se pueden ubicar algunos sujetos neuróticos a partir de quienes se puede explicar su transferencia al psicoanalista (enamoramiento) y en ocasiones el abandono de éste para establecer una invalidante dependencia de la persona que le presta un auxilio amoroso.

El ideal del yo aporta importantes elementos para la comprensión de la psicología colectiva, es ideal también de una familia, clase o nación, la insatisfacción del ideal del yo deja en libertad un cúmulo de libido homosexual que se convierte en culpa (angustia social), originada en el temor al castigo de los padres y después de los compañeros o grupos.

Se puede encontrar aquí la causa de la paranoia por una modificación del yo, la frustración de la satisfacción para el ideal del yo, lo que justifica la coincidencia de la idealización y la sublimación en el ideal del yo, así como su posible involución y transformación en -- transtornos parafrénicos.

FICHA BIBLIOGRÁFICA

FREUD SIGMUND. Introducción al narcisismo. (Obras completas, tomo II)
Editorial Aguilar. Madrid, 1973.

ANEXO II

"PSICOLOGIA DE LAS MASAS Y ANALISIS DEL YO": UNA LECTURA PARA COMPRENDER EL APRENDIZAJE GRUPAL Y LA CONSTITUCION DEL "YO IDEAL" AUTOGESTIVO"

(Reseña comentada)

Enseguida se presenta una descripción comentada de la obra, - con base en la estructura misma del documento.

Introducción. - Freud se adentra al tema general proponiendo la cuestión de si existe realmente una diferencia entre la psicología individual y la social o colectiva y como respuesta afirma que "... la psicología individual es al mismo tiempo y desde el principio psicología social" (1). Acepta que existe una única situación que él llama narcisismo y en donde la satisfacción instintiva prescinde de alguna manera de la relación con otras personas, pero esto no justifica la creación de una psicología social. Si se define como objeto de estudio de la psicología colectiva al individuo dentro de una tribu, pueblo, casta, clase social, institución o multitud humana que se organiza con determinado fin; se restringe el concepto, ya que no se aceptan las relaciones circunscritas a un número reducido de personas.

Descartando el factor número, propone el autor la consideración del instinto de colectividad que permanece inactivo sin ella. Plantea para introducir al tema la hipótesis de que "El instinto social es un instinto primario e irreducible y que los comienzos de su formación pueden ser hallados en círculos más limitados: por ejemplo, el de la familia" (2).

El alma colectiva, según Le Bon. - En este apartado se estudian algunos de los postulados de Le Bon sacados de su obra titulada Psicología de las multitudes, Freud selecciona este texto para introducir a su teoría sobre las masas, pero lo va interrumpiendo y comentando para subrayar las coincidencias y aportes de Le Bon, así como hacer una crítica

que permite avanzar en el tema principal. Enseguida se mencionan los aspectos que aborda Le Bon y algunas de sus tesis:

- * Las multitudes están dotadas de alma colectiva que les permite caracterizarse en lo diferente de sus individualidades.
- * La masa psicológica constituye un ser diferente y provisional con características diferentes a las de cada individuo que la integra.
- * En una multitud "... lo inconsciente social surge en primer término y lo heterogéneo se funde en lo homogéneo" (3), de lo que infiere que la superestructura psíquica se anula y aparece la base inconsciente común a todos.
- * Factores que explican las cualidades propias de la multitud:
 - 1) La adquisición de un sentimiento de "potencia invencible" y la desaparición del sentimiento de responsabilidad.
 - 2) El contagio mental determina en las multitudes la aparición de un carácter especial y paralelamente su orientación. Este concepto se vincula al de hipnosis y hace posible que el sujeto sacrifique su interés personal por el colectivo.
 - 3) La sugestionabilidad que despierta en el individuo características muy especiales opuestas en ocasiones a las de cada persona, el contagio es el efecto de dicho estado y debilita la personalidad; haciendo presa al individuo de las influencias de la propia multitud, semejantes al estado de fascinación del hipnotizado.

En síntesis el individuo integrado a una multitud pierde la conciencia de sus actos, su personalidad y la voluntad. Llega a un grado avanzado de exaltación y por ende se intensifica en él la sugestión al hacerse recíproca entre los miembros de la multitud. "Perdidos todos

los rasgos personales pasa a convertirse en un autómatas sin voluntad" (4).

A propósito de dichos planteamientos Freud establece su inconformidad con respecto al concepto de inconsciente que no considera "lo reprimido", la falta de una explicación sobre lo que se enlaza a los individuos y la gran importancia concedida a la aparición de nuevos caracteres en las personas inmersas en una multitud, que Freud mismo observa como nódulo de la conciencia social y que llamó "angustia social"; también señala que el contagio y la sugestionabilidad no se deben considerar de igual naturaleza, por último se refiere al fenómeno de la identificación, como la persona que substituye al hipnotizador en la multitud.

Le Bon sugiere como otro aspecto importante que el hombre en multitud desciende en la escala de la civilización, se reduce a la barbarie, disminuye su actividad intelectual; destaca las coincidencias y semejanzas del alma de la multitud con la vida anímica de los niños y de los primitivos.

Como otra de las particularidades de la multitud Le Bon se refiere a la carencia de una voluntad perseverante, de distinción entre el deseo y su realización y de la noción de imposible. La multitud es influenciable y crédula, ingenua y carente de sentido crítico, incapaz de distinguir entre la realidad y sus fantasmas, sentimientos simples y exaltados, ausencia de dudas o incertidumbres. Consciente de su fuerza es autoritaria e intolerable, violenta e insensible a la bondad. Paradójicamente abriga el deseo de ser dominada, conserva instintos rígid^{os} y un respeto fetichista a las tradiciones, teme inconscientemente a todo aquel cambio que la pueda modificar o disolver.

En lo que toca a la moralidad, la multitud puede con su conducta rebasar el nivel ético individual o descender muy por abajo de él.

En las masas pueden coexistir ideas antagónicas sin ningún conflicto; se observa también un poder mágico en las palabras y fórmulas -- que se consideran en ocasiones como fuerzas de la naturaleza o potencias

sobrenaturales. Las multitudes no buscan la verdad, sólo la ilusión y dan preferencia a lo irreal sobre lo real. Respecto a la autoridad Le Bon opina que en la multitud humana: "Los elementos individuales se colocan instintivamente bajo la autoridad de un jefe" (5). Continúa Le Bon hablando de las características del jefe de una multitud y propone el concepto de prestigio "es una especie de fascinación que un individuo, una obra o una idea ejercen sobre nuestro espíritu" (6), y éste depende del éxito. Como una última observación Freud alude a la poca consistencia de las últimas propuestas de Le Bon. A manera de cierre de este punto hay que aclarar que con frecuencia se auxilia de su teoría de la neurósis para explicar algunos puntos confusos y para reforzar otros dentro de la obra de Le Bon.

Otras concepciones de la vida anímica colectiva. - Se inicia este capítulo con una fuerte crítica a Le Bon y otros teóricos; destacando las partes positivas como el desinterés, nobleza y generosidad de las multitudes.

Una defensa de la intelectualidad y creatividad de los grandes grupos y la necesidad de distinguir el tipo, número y tiempo de la asociación de individuos preceden el discurso, enfatizando aquellas masas estables en las que el hombre pasa casi toda su vida y que se realizan en las instituciones sociales.

Recurre Freud a un nuevo autor: Mac Dougall, quien en 1920 introduce el concepto de "Organización". Este autor afirma: "La masa (grupo) no posee organización alguna o sólo una organización rudimentaria" (7)

Con lo que pasa a establecer los matices entre masa y multitud, sin dejar de reconocer que ningún grupo humano se conforma sin un mínimo de organización, lo que se puede traducir en un objetivo o fin común y expresa Freud que estas formaciones deberán tener la facultad de influir se mutuamente. Como corolario se tiene que: "Cuando más energética es esta homogeneidad mental, más fácilmente formarán los individuos una masa --

psicológica y más evidentes serán las manifestaciones de una alma colectiva" (8). Dejando nuevamente la palabra a Mc Dougall este nos refiere a la intensidad de los afectos humanos, la voluptuosa entrega ilimitada a las pasiones, la pérdida del sentimiento de delimitación individual, así como "... el principio de la inducción directa de las emociones por medio de la reacción simpática primitiva" (9), este mecanismo es reforzado por otras influencias emanadas de la multitud, como el sentimiento de poder ilimitado y de un peligro invisible. El individuo incorporado a la masa cede a la atracción del placer haciendo a un lado sus inhibiciones.

Mc Dougall en apoyo a lo que expone Le Bon considera que la exaltación de la afectividad crea condiciones negativas para el trabajo intelectual y se ve destruida la conciencia de responsabilidad en la multitud. También coincide en que las multitudes simples "desorganizadas" son versátiles, inconsecuentes, indecisas, extremosas, violentas, fáciles de sugestionar, etc. Sin embargo, el mismo Mc Dougall reconoce la existencia de multitudes que tienen una organización superior y establece las "condiciones principales" para lograr el nivel de vida psíquica de la multitud (10):

- * Medida de continuidad en la existencia de la masa
- * Poseer una idea determinada de la naturaleza, función, actividad y aspiraciones de la masa
- * Que la masa se halle en relación con otras formaciones colectivas análogas
- * Que la masa posea tradiciones, usos e instituciones propias
- * Que tenga una organización manifiesta a través de la especialización y diferenciación de las actividades de cada miembro

Si se logra cumplir con estas cinco condiciones se evitarán las carencias psíquicas de la formación colectiva y respecto al nivel intelectual; sustrayendo a la multitud a la resolución de problemas in-

telectuales. Con lo que parece ser que se confirma la tesis de Freud, ya que se estaría tratando de devolver a la multitud sus características individuales mediante la llamada "organización". Se cierra el capítulo con una cita de W. Trotter referente a la manifestación de las masas como -- "... una expresión biológica de la estructura policelular de los organismos superiores" (11).

Sugestión y Libido. - El reconocimiento de la modificación ánmica del individuo incorporado a la multitud; la intensificación de su actividad y la disminución de su actividad intelectual permiten a Freud hacernos conscientes de la necesidad de una explicación psicológica de la alteración que sufre el individuo al integrarse a la masa.

A través de una breve reflexión sobre diferentes enfoques teóricos, Freud reconoce la enorme importancia del fenómeno de contagio -- dentro de la multitud; la influencia sugestiva que nos obliga a ceder a la imitación que provoca en nosotros el afecto. De lo que se deduce que --según Freud-- "... la sugestionabilidad es un fenómeno primario irreducible, un hecho fundamental de la vida ánmica humana" (12).

Después de un comentario sobre la dificultad de fijar la esencia y el significado preciso del término sugestión, lo que parece que --no se ha logrado del todo, pero requiere de atención, Freud da un giro y se planta en su propio terreno orientándose hacia el concepto de la libido. Comienza por definirla como "La energía considerada como magnitud cuantitativa, aunque por ahora no censurable, de los instintos relacionados con todo aquello susceptible de ser comprendido bajo el concepto del amor" (13), amor entendido dentro de su teoría como una actividad sexual cuyo último fin es la cópula sexual. Actividad que debe entenderse en la acepción amplia como amor del hombre a sí mismo, y con otras manifestaciones como amistad, amor paterno y filial, amor en fin a la humanidad en general, a los objetos concretos o a ideas abstratas; manifestaciones que de acuerdo a la Teoría Psicoanalítica son la expresión de los mismos movimientos instintivos que encaminan a los se-

xos a la unión sexual, sólo que desviados de su propósito (pero conservando su esencia e identidad, como en el caso de la abnegación que constituye una forma de acercamiento). En resumen una concepción "amplificada del amor" que no puede catalogarse tampoco como novedosa, y aquí su identificación con el concepto de "Eros" y "Erotismo". De lo anterior se deduce la existencia de lazos afectivos en la multitud. La hipótesis que apuntala el discurso en este punto sería: "En la esencia del alma colectiva existen también relaciones amorosas" (14), Freud refuerza su idea de que el concepto de sugestión ha querido ocultar en diversos autores lo relativo a las relaciones libidinales, debido a que éstas responden a la cuestión de cómo se mantiene cohesionada la masa y por qué el individuo en masa se deja sugestionar por otros.

Dos masas artificiales: La Iglesia y el Ejército. - Se introduce al tema aludiendo a la morfología de las masas de acuerdo a su formación y constitución. Eflmeras y duraderas, homogéneas y heterogéneas, naturales y artificiales, primitivas y diferenciadas, con diferente grado de organización. En especial las que carecen de jefe o lo poseen, -- son las principales clasificaciones. Freud elige para su estudio a la Iglesia y el Ejército que -- según él -- son artificiales, duraderas y altamente organizadas; además de revelar particularidades que otras multitudes ocultan o disimulan. En ambas instituciones prevalece la ilusión de la presencia visible o invisible de un jefe que ama por igual a los miembros de la colectividad. Dentro de la Iglesia Católica por ejemplo, -- Cristo es la sustitución del padre por cuya intercesión priva una democracia debido a la idéntica participación en su amor divino. Entre la Iglesia y el Ejército existen diferencias jerárquicas de estructura, ambas desempeñan un papel económico diferente. También existe una diferencia en cuanto a estructura libidinal que es menos estricta en lo relativo a las ideas directoras dentro del ejército. Freud hace aquí una alusión sobre las causas de la neurosis de guerra y a la baja aspiración libidinosa del soldado en muchas ocasiones.

En ambas colectividades se da una doble relación libidinal; -

respecto al jefe y respecto al resto del grupo.

El fenómeno esencial de la psicología colectiva consiste en la falta de libertad, que se explica por su ligazón afectiva en los sentidos antes mencionados, lo que también es una cuestión básica. Enseguida se explica el caso del pánico que responde a la tesis de Mc Dougall sobre la intensificación de los efectos por contagio. Para el autor la esencia del pánico está en la desvinculación con el peligro amenazante, el miedo, el pánico dentro de la multitud responden al relajamiento de la estructura libidinal de la masa y es una reacción a éste; lo que invalida la tesis inversa, es decir, que los lazos libidinales de la masa se disuelven ante el miedo al peligro. El pánico se produce pues, por la ruptura de los vínculos afectivos que garantizaban la cohesión de la masa. Freud hace aquí --como a lo largo de todo este capítulo-- una analogía de la angustia colectiva con la angustia neurótica. De especial importancia resulta la consideración del "director" para la psicología de la masa, del "jefe", que al faltar puede desencadenar la disolución de la multitud por la vía del pánico. En este punto se hace referencia a las características diferentes de los lazos en una comunidad religiosa y las causas de su disolución. "Toda religión es una religión de amor para sus fieles, y en cambio, cruel e intolerable para aquellos que no la reconocen" (15). Se cierra este apartado subrayando el carácter cruel y violento de las comunidades religiosas que han sido substituidas por las políticas o científicas, pero con igual radicalismo.

Otros problemas y orientaciones. - Para introducir a este punto se establece la predominancia de los lazos afectivos con el jefe respecto a los del grupo entre sí. Se reconoce como características de una masa la existencia de afectividad con lo que se conforma como una masa psicológica. Se reflexiona también sobre el director de la masa y la abstracción que se puede hacer de él a través de un ideal, un deseo positivo o negativo. Otro punto fundamental es el cuestionamiento sobre la necesidad de la existencia de un director para la esencia de la masa.

En síntesis para Freud la hipótesis predominante es que la --
 "... característica de una masa se halla en los lazos libidinosos que --
 la entrecruzan" (16).

¿Cómo se comportan los hombres desde una dimensión afectiva? --
 a través de la parábola de los puercoespines ateridos (Schopenhauer) --
 llegamos al planteamiento psicoanalítico: las relaciones afectivas ínti-
 mas entre dos personas van dejando un fondo de sentimientos hostiles, --
 que para no manifestarse requieren de la represión. Esta misma circuns-
 tancia se observa en los grupos más amplios. El concepto de ambivalen-
 cia efectiva se refiere al surgimiento de hostilidad entre personas que
 se aman y explica por la variedad de intereses que se juegan en el inte-
 rior de la pareja. Igual animadversión se descubre en el trato con per-
 sonas conocidas, lo que se pone de manifiesto en los individuos, una --
 disposición al odio y a la agresividad de carácter elemental (instintos
 de muerte). Dentro de la masa parece que no se da el fenómeno de agresi-
 vidad, odio u hostilidad, lo que se explica por el enlace libidinoso a
 otras personas.

Resumiendo se puede afirmar que las restricciones del egoísmo
 narcista dentro de la masa son testimonio de que la esencia de la forma-
 ción colectiva se basa en el establecimiento de nuevos vínculos libidi-
 nosos en el interior de la misma; es decir, la aparición de instintos --
 eróticos que sin disminución de su energía aparecen desviados de sus fi-
 nes primitivos. Concluye Freud refiriéndose al concepto de identifica-
 ción como otro mecanismo de enlace afectivo capaz de explicarnos los la-
 zos afectivos que atraviesan las masas.

La Identificación. - Se inicia este apartado con el concepto --
 de Identificación dentro de la teoría psicoanalítica: "Manifestación más
 temprana de un enlace afectivo a otra persona" (17), que se articula con
 el desarrollo del complejo de Edipo y se relaciona con el carnavalismo --
 que según Freud son quienes han permanecido en la fase oral de la organi-
 zación de la libido; el carnaval únicamente se come a los enemigos que --

ama. ¿Qué caminos sigue la identificación con el padre? Las pautas van a estructurarse a través de la solución del Complejo de Edipo; de cualquier manera la identificación es previa y en general se propone conformar el propio yo, de manera similar al Otro que se toma como modelo. "La Identificación ha ocupado el lugar de la elección de objeto, transformándose - ésta, por regresión en una Identificación" (18). Freud explica de esta manera el mecanismo de aparición de síntomas histéricos. Con lo anterior se refuerza la tesis de que la Identificación constituye la forma más temprana y primitiva del vínculo afectivo. Existe otra forma de identificación que nos acerca más a la explicación del fenómeno de la colectividad, y consiste en un mecanismo posibilitado por la aptitud o voluntad de colocarse en la misma situación que el o los otros.

La naturaleza de la identificación en las masas podría explicarse por medio de tres afirmaciones:

- a) La identificación es la forma primitiva de enlace afectivo a un objeto.
- b) Si se orienta regresivamente se convierte en una introyección del objeto en el yo.
- c) Surge siempre que se descubre un rasgo común con otra persona que no es objeto de instintos sexuales.

En la colectividad existe una identificación basada en una comunidad afectiva enlazada prioritariamente con el líder. Posteriormente Freud vuelve de lleno al terreno de lo psicoanalítico para tratar de explicar la génesis del homosexualismo y el análisis de la melancolía. De donde se desprende la hipótesis de un "... yo dividido en dos partes, -- una de las cuales combate implacablemente a la otra" (19); esta última recibe el nombre de Ideal del Yo y puede ser transformada por la introyección que implica el objeto perdido. Las funciones de este ideal del yo constituido son la auto-observación, la conciencia moral, la censura onírica y la influencia determinante en la represión. Estos elementos de psicología individual afirma el autor, irán aclarando cómo se realiza la

organización libidinal de las masas.

Enamoramiento e Hipnosis. - Comienza este rubro con la caracterización del amor corriente o sensual como un revestimiento del objeto - con fines de una satisfacción sexual; una breve descripción de la evolución de la vida erótica humana, cuya singularidad permite conservar las tendencias sexuales primarias y anteriores en el inconciente, perdurando así la corriente total primitiva en cierto aspecto. Ya en la pubertad se consigue la síntesis del amor espiritual y asexual con el amor sexual y terreno, en donde confluye la acción paralela de los instintos libres e - instintos coartados en su fin, con lo que es posible cuantificar e identificar el grado de enamoramiento o deseo sexual.

El concepto de enamoramiento conlleva al de "superestimación sexual" (20), que consiste en sustraer el objeto amado a la crítica e -- idealizarlo sensualmente por sus cualidades psíquicas, en este caso el - yo debido a su enamoramiento transfiere al objeto una parte de su libido narcisista, de lo que se podría desprender la afirmación de que "Amamos al objeto a causa de sus perfecciones, a las que hemos aspirado para - - nuestro propio yo y que quisiéramos ahora procurarnos por este rodeo -- para satisfacción de nuestro narcisismo" (21). En este enamoramiento el yo se infravalora en beneficio del objeto, quien devora al yo poco a poco. En síntesis "... el objeto ha ocupado el lugar del ideal del yo" (22).

La diferencia entre el concepto de identificación y enamora-- miento en sus presentaciones radicales "... fascinación y servidumbre es triba en que en el primer caso el yo se enriquece con las cualidades del objeto; en el segundo se disminuye entregándose totalmente al objeto..." (En todo caso se impone una nueva cuestión que Freud propone como alternativa) "... la de que el objeto sea situado el lugar del "yo" o en el - del ideal del "yo" (23). Enseguida se establece una correlación entre el enamoramiento y la hipnosis, subrayando sus similitudes y diferencias, - de lo que se concluye que la limitación numérica distingue la hipnosis - de la formación colectiva, de igual manera que se distingue del enamora

miento por la supresión de tendencias sexuales directas. Cabe destacar en este punto la tesis de que las tendencias sexuales coartadas en su fin son las que forman en los individuos los lazos más duraderos; no -- así el amor sexual que tiende a extinguirse en su propia satisfacción. Aunque tampoco el concepto de hipnosis revela el enigma de la constitución libidinosa de la masa; junto con los conceptos estudiados en los -- apartados anteriores permite proponer la fórmula de su constitución libidinal.

Freud al referirse a una colectividad con un elemental principio de organización y un caudillo establece el siguiente postulado: "Tal masa primaria es una reunión de individuos que han reemplazado su ideal del "yo" por un mismo objeto, a consecuencia de lo cual se ha establecido entre ellos una general y recíproca identificación del yo" (24). Termina este tema con una representación gráfica de la afirmación anterior.

El instinto gregario. - El reconocimiento de Freud sobre la no elucidación del enigma de la masa se hace manifiesto nuevamente, pero -- siempre con la proposición conjunta de un camino alternativo para la investigación.

El concepto de instinto gregario es manifestado por Freud como una posibilidad para abordar el enigma de la influencia sugestiva y nos remite al libro de W. Trotter quien explica cómo se derivan los fenómenos psíquicos de la masa hasta aquí considerados, con un instinto gregario inherente tanto al hombre como a los animales. Que se comprende desde el punto de vista biológico como una extensión de la estructura polielular de los organismos superiores; desde el enfoque de la teoría de la libido como una manifestación de los seres homogéneos a reunirse en -- unidades más amplias (25). Se confirma aquí la hipótesis de que el individuo se siente incompleto, la angustia de soledad. El instinto gregario es considerado por Trotter como primario y no susceptible de descomposición; caracteriza al animal gregario por su conciencia de culpabilidad y el sentimiento del deber, y al instinto gregario como fuente de repre--

sión, con el lenguaje como base de la identificación de los individuos gregarios. Freud infiere de los estudios sobre Trotter que la sugestionabilidad es producto del instinto gregario y le critica también que no atienda al papel del caudillo; en cuyo análisis se encuentra la clave de la explicación de la masa, así como su planteamiento de la primariedad y no descomposición del instinto gregario que opone al de conservación y al sexual.

¿Cuál es la ontógenesís del instinto gregario? ... Freud hace referencia al miedo y la angustia primaria, describe cómo se transforma hasta llegar a la experimentación de un sentimiento colectivo que se gesta en la familia, se consolida en la escuela y se expresa en la renuncia de las multitudes a su héroe y en una manifestación social organizada "la justicia social". Se concluye pues que "... el sentimiento social reposa en la transformación de un sentimiento primitivamente hostil en un enlace positivo de la naturaleza de una identificación" (26). Una vez destacado el concepto de igualdad, Freud retoma la tensión del jefe para quien no se hace extensiva dicha igualdad, con lo que resulta según el autor, que el hombre más que un animal gregario es un animal de horda, es decir integrante de la colectividad guiada por un jefe.

La masa y la horda primitiva. - Con la propuesta de Freud sobre el origen de la sociedad humana, hipótesis que toma de Charles Darwin en 1912, inicia el tema. Según esta hipótesis la forma primitiva de la sociedad humana fue la horda sometida al dominio de un poderoso macho. Los destinos de la horda se conservan en la memoria de la humanidad, la evolución del totemismo que incluye los comienzos de la religión, la moral y las diferencias sociales, está asociada con la muerte violenta del jefe y la transformación de la horda paterna en una comunidad fraternal (27). Esta misma estructura la encontramos en la actualidad, un individuo extraordinario dominando a un grupo de personas iguales entre sí, la psicología de las masas que responde a un estado de regresión, a una actividad psíquica primitiva coincidente con la de la horda prehistórica. En síntesis toda colectividad humana es capaz de reconstruir la horda primitiva,

con lo que nos colocamos ante una psicología colectiva que evoluciona poco a poco y muy parcialmente.

¿Cuál es el punto de partida de dicha evolución? Freud hace referencia a dos psicologías:

- * La de los individuos
- * La del padre, jefe o caudillo

Aquí cabe destacar el carácter del padre de la horda primitiva que respecto a su yo sólo concedía a los objetos lo estrictamente preciso, superhombre, absolutamente narcisista, seguro de sí mismo e independiente; lo que sin duda contribuye al desarrollo de la civilización.

Al respecto Freud aborda la muerte del jefe de la horda con -- la hipótesis de que: "El padre primitivo impedía a los hijos la satisfacción de sus tendencias sexuales directas les imponía la abstinencia y, -- por consiguiente, a título de derivación, el establecimiento de lazos -- afectivos que los ligaban a él en primer lugar y luego los unos a los -- otros" (28), como resultado puede pensarse en el paso de una psicología colectiva a una individual que posibilite la satisfacción sexual, la fijación de la libido a la mujer, la satisfacción inmediata de las necesidades sexuales y la elevación del narcisismo; en pocas palabras la liberación de las condiciones de la psicología colectiva.

La referencia de la masa a la horda primitiva contribuye a la explicación de los conceptos de hipnosis y sugestión. "El carácter inquietante y coercitivo de las formaciones colectivas manifiesta en sus -- fenómenos de sugestión, puede ser atribuido, por tanto, a la afinidad de la masa con la horda primitiva, de la cual desciende" (29), la hipnosis por su parte puede considerarse como una formación colectiva de dos personas, en donde el sujeto que experimenta la sugestión tiene una convicción basada en un lazo erótico.

Una fase del "yo". - La complejidad del individuo hace difícil a la psicología colectiva su trabajo, cada persona forma parte de diversas comunidades, está vinculado en diversos sentidos por identificación, construye su ideal del yo conforme a muy diversos modelos. Participa de una raza, clase social, campo profesional, estado civil, etc., y dentro de su integridad anímica alcanza un grado de originalidad e independencia. La permanencia o futilidad de los grupos va graduando la desaparición o consistencia de toda particularidad en los individuos.

Freud señala la poca probabilidad de que el ideal del yo sea cambiado por el de la masa. El divorcio entre el yo y el ideal del yo no es muy evidente en los individuos. Ambas instancias se confunden y conservan la necesidad narcisista. En los casos en donde el ideal del yo no encarna en la persona del jefe, el sujeto es arrastrado por el fenómeno de identificación.

Recapitulando el mismo autor reconoce que su principal aporte para la comprensión de la estructura libidínica de una masa consiste en: "La distinción entre el yo y el ideal del yo y a la doble naturaleza consiguiente del ligamen -identificación y sustitución del ideal del yo por un objeto exterior-" (30).

Vuelve a aparecer la referencia a la teoría de la neurosis - para una adecuada explicación del análisis del yo, seguida de una descripción del nacimiento, del desarrollo del narcisismo que permite postular la existencia de un yo coherente y un yo inconsciente, reprimido y alejado que intenta retornar mediante mecanismos como el sueño, el chiste, las omisiones, etc., lo que ayuda a explicar también la regresión -- como una forma de acercamiento entre el yo y el ideal del yo: "La coincidencia del yo con el ideal del yo produce siempre una sensación de triunfo" (31). A lo que se opone la permanente separación de estas dos instancias que se evidencian como un sentimiento de inferioridad o de culpa y produce un estado de tensión. Esta separación se manifiesta en ocasiones por un estado afectivo general que oscila periódicamente de la depresión

al bienestar. Concluye el punto con una diferenciación entre los estados de melancolía espontáneos y psicógenos. Para efectos de la Teoría de Grupos nos interesa destacar el carácter de la melancolía espontánea como - la manifestación del ideal del yo de una tendencia a desarrollar una severidad específica, que posteriormente es suprimida en forma automática de manera temporal.

Consideraciones suplementarias. - Este último apartado presenta una síntesis del estudio e investigación de los puntos anteriores:

- * La distinción entre la identificación del yo y la sustitución del ideal del yo.
- * La evolución de la psicología colectiva a la individual, explicada y fundamentada con el mito científico relativo al - padre de la horda primitiva. El mito constituye el paso con el que el individuo se separa de la psicología colectiva.
- * Se establece la distinción entre instintos sexuales directos y coartados en su fin, mediante la descripción del desarrollo de la libido en el niño. Los instintos coartados en su fin conservan algunos de sus fines sexuales primitivos. Todos los enlaces en los que se funda la masa son de carácter coartados en su fin.
- * Las tendencias sexuales directas son desfavorables para las formaciones colectivas. La pareja reunida para obtener satisfacción sexual genital, se constituye -por su deseo de - soledad- en contraria al instinto gregario y al sentimiento colectivo. La masa no se halla determinada según los sexos y se abstrae de los fines de la organización genital de la libido. El amor a la mujer rompe los lazos colectivos y realiza una importante tarea de civilización. La neurósis es - un factor de disgregación en las colectividades, en ella se substituyen las formaciones colectivas por las formaciones sintomáticas.
- * El esbozo de un cuadro comparativo entre estados como el de

enamoramiento, hipnosis, formación y formación colectiva:

- En el enamoramiento sólo coexisten el yo y el objeto
- En la hipnosis se coloca al objeto en el lugar del yo
- En la masa se sustituye el objeto por el ideal del yo y se agrega la identificación con otros individuos
- En la neurósis se incorporan todas las relaciones emanadas de conflictos entre el yo y el ideal del yo

Implicaciones Pedagógicas. - Antes que nada quiero destacar la importancia para el pedagogo de recurrir a las fuentes en las que pueda hallar elementos para la reflexión teórica; antes de recurrir a declaraciones o interpretaciones que podrían no ser "fieles". Sin embargo, debemos reconocer que estas lecturas son lentas y complejas, de ahí la naturaleza de este trabajo cuyo propósito fue más que nada descriptivo, con un afán de aclarar varios aspectos de la Teoría de Grupos -que constituye la base del trabajo docente-.

Como implicaciones pedagógicas quisiera puntualizar sobre algunas cuestiones que sirvan de reflexión para orientarnos en la consolidación de una postura didáctica metodológica.

¿Qué vinculación existe entre el discurso autoritario del docente (sistema educativo) y el mito de la horda primitiva?

¿Cómo se podría lograr una libidinización entre los integrantes del proceso escolar: estudiantes, profesor y objeto de conocimiento?

¿Qué papel juega la educación en el desarrollo psicosexual del educando?

¿Cómo contribuye el proceso de enseñanza en la integración o el alejamiento de las instancias del yo?

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1) Freud, Sigmund. Psicología de las masas y análisis del "yo". 2562
- 2) Ibidem, 2563
- 3) Ibidem, 2564
- 4) Idem.
- 5) Ibidem, 2570
- 6) Idem.
- 7) Ibidem, 2572
- 8) Idem.
- 9) Ibidem, 2573
- 10) Ibidem, 2574
- 11) Ibidem, 2575
- 12) Ibidem, 2577
- 13) Idem.
- 14) Ibidem, 2581
- 15) Ibidem, 2585
- 16) Ibidem, 2586
- 17) Idem.
- 18) Ibidem, 2588
- 19) Ibidem, 2589
- 20) Ibidem, 2590
- 21) Idem.
- 22) Ibidem, 2591
- 23) Ibidem, 2592
- 24) Ibidem, 2593
- 25) Ibidem, 2595
- 26) Ibidem, 2596
- 27) Ibidem, 2597
- 28) Ibidem, 2599
- 29) Ibidem, 2600
- 30) Ibidem, 2601

ANEXO III

Los dos principios del funcionamiento mental*
1910-1911

(Reseña descriptiva)

Introducción.- Resulta de gran importancia para la comprensión de un planteamiento psicoanalítico dentro del campo pedagógico, el estudio de este documento, en el Freud aclara su concepto sobre educación y ofrece una valiosa explicación sobre el papel que el enseñante y el sistema escolar mismo deberían desempeñar al margen de la labor meramente informativa. El análisis del discurso docente que se propone -- como alternativa para elevar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje sustenta todo su planteamiento teórico sobre el interjuego de los principios del placer y de la realidad, en cuya dinámica se halla la clave para obtener un nivel óptimo de las funciones intelectuales (operaciones mentales) y el desarrollo equilibrado de la personalidad del binomio académico profesor-alumno. El propósito de la síntesis que se presenta a continuación es aportar elementos teóricos para dar mayor consistencia y profundizar en algunos puntos que puedan ser poco familiares para el especialista en educación. El trabajo describe en -- forma sinóptica los aspectos principales de cada apartado, siguiendo la misma secuencia.

Freud introduce al tema señalando la necesidad de conocer el enlace entre el apartamiento de la realidad y las condiciones fundamentales de la neurosis; la necesidad de investigar la significación psicológica del mundo exterior real para todos los individuos. Nos remite luego a la psicología basada en el psicoanálisis, gracias a la que se puede postular la tendencia de los procesos primarios a lo que él llama principio del placer. En estos procesos la actividad psíquica se sustrae de --

* Freud, Sigmund. En Obras Completas Tomo II. Biblioteca Nueva. Editorial Aguilar

los actos susceptibles de producir displacer. El segundo principio que rige la actividad psíquica es aquel gracias al cual el aparato psíquico es capaz de representar las circunstancias reales del mundo exterior y de modificarlas como consecuencia de la incorporación del principio de la realidad, el autor subraya ocho aspectos importantes:

- 1) El reconocimiento de la realidad externa impone adaptaciones al aparato psíquico como el hecho de conceder un lugar destacado a los órganos sensoriales y a la conciencia, quienes desarrollan la habilidad de aprehender las cualidades sensoriales. Se integra una función identificada -- como atención y destinada a reconocer periódicamente el mundo exterior para informar el aparato psíquico previo al surgimiento de una necesidad interna impostergable. -- Esto permite anticiparse a las impresiones sensoriales. Freud postula también que paralelamente se acoge un sistema cuya función consiste en registrar los resultados de la vigilancia de la conciencia, a este sistema corresponde una parte de la memoria. El discernimiento substituye a la represión y es capaz de decidir, dada su objetividad si una representación está o no de acuerdo con la realidad, este arbitraje lo ejerce a través de una comparación con las huellas némicas que posee de la realidad. En términos de energía la descarga motora útil al régimen del principio de la realidad, actúa primero para descargar el aparato psíquico de los incrementos del estímulo a través de inervaciones transmitidas al interior del cuerpo, y posteriormente asume una nueva función y se convierte en acción para modificar la realidad. Lo que implica la postergación de la descarga motora, de lo que se ocupa el proceso de -- pensamiento, este proceso surge de la mera representación y tiene características que hacen posible para el aparato anímico aceptar el incremento de la tensión de los estímulos que conlleva el retraso de la descarga. Sólo que para

realizar dicho desplazamiento se requiere transformar las cargas factibles de desplazar en cargas fijas, lo que se consigue al elevar el nivel de todo el proceso de carga. Por este trámite el pensamiento es capaz, al vincularse a los restos verbales, de hacerse perceptible a la conciencia.

- 2) En la misma línea Freud afirma que el aparato psíquico -- tiende de manera persistente a las fuentes de placer aprovechables lo que se atribuye al principio económico del ahorro energético. En este punto se refiere el autor a la actividad de fantasear que se traduce en juegos infantiles y luego en sueños diurnos que se desprenden de los objetos reales y que obedecen exclusivamente al principio del placer.
- 3) La sustitución del principio del placer por el de la realidad posee una dinámica particular en cada sujeto, pero en el desarrollo del proceso los instintos del yo evolucionan y los instintos sexuales se separan de ellos. Estos últimos atraviesan por una fase de conducta autoerótica, no se someten al régimen del principio de la realidad; -- después pasan por la etapa de elección de objeto, interrumpido por el periodo de latencia. El desarrollo psíquico del instinto sexual permanece por consiguiente durante un largo periodo bajo el predominio del principio del placer. Instinto sexual y fantasía, instintos del yo y actividades de la conciencia se relacionan íntimamente; en individuos sanos y neuróticos.
El punto débil de la organización psíquica radica, sin embargo en la posibilidad de inhibir las representaciones de cargas psíquicas displacenteras antes de que sean advertidas por la conciencia, en cuyo caso la represión actúa en el terreno de la fantasía. Por esa vía es posible

... someter al principio del placer procesos mentales racionales y racionalizados. Freud aconseja en este punto que no sea retrasada la educación del instinto sexual en consonancia con la realidad.

4) La sustitución del principio del placer por el de la realidad no implica excluir el principio del placer, únicamente la consolidación del mismo. Se renuncia a un placer pasajero, para alcanzar uno más seguro, sólo que el proceso se vive como una intensa impresión endopsíquica similar a la renuncia (mito religioso de la resignación). Pedagógicamente cabe subrayar el comentario final a este rubro en el que Freud reconoce que la religión no ha conseguido suprimir el principio del placer y que "El mejor medio -- para ello habrá de ser la ciencia, que ofrece también placer intelectual durante el trabajo y una ventaja práctica final" (1).

5) La educación se puede caracterizar como "... un estímulo al vencimiento del principio del placer y a la sustitución del mismo por el principio de la realidad" (2). Ofrece una ayuda para el desarrollo del yo, en este proceso es de importancia el papel que desempeña el cariño del educador.

6) En este apartado se señala la posibilidad del arte como una de las grandes alternativas para conciliar los dos principios del funcionamiento mental. Explica el camino

(1). Freud S. Op. Cit., 1641.

(2). Idem.

* Los subrayados son míos.

por el que el artista logra retornar desde su mundo imaginario a la realidad, conformando con sus propias fantasmas realidades reconocidas por los demás como valiosas.

7) El yo evoluciona del regímen del principio del placer al de la realidad, los instintos sexuales atraviesan desde - el autoerotismo primitivo, por diversas fases intermedias, hasta el amor objetal. De estas formas evolutivas se desprende la hipótesis de que la elección de neurosis "...de penderá de la fase de evolución del yo y de la libido en que haya tenido efecto la inhibición del desarrollo causa de la disposición" (3)

8) En este punto se ofrece una explicación sobre el peculiar carácter de los procesos inconscientes, en virtud del cual la realidad mental queda igualada a la realidad exterior y el deseo al suceso que lo cumple acorde al principio del placer.

¿Qué papel desempeña el discurso docente, la palabra autorizada y su figura como una posibilidad de acompañar el - ingreso y no el bloqueo del alumno al regímen del principio de la realidad? ¿Puede una adecuada instrumentación - didáctica reportar a la vez un monto de placer intelec-tual en el trabajo dentro del aula y al mismo tiempo construir la infraestructura que asegure la satisfacción fi-nal? ¿Qué efecto pedagógico puede producir un discurso - docente articulado a través del registro de la fantasma, un discurso en el que predomina aún el regímen del principio del placer, con respecto a la estructuración del dis-curso del estudiante? Estas interrogantes constituyen --

(3) Freud S. Op. Cit., 1642

*parte del trabajo de investigación que habrá de ser devela
do para lograr una propuesta didáctica que contribuya a -
elevant la calidad del aprendizaje escolar.*

ANEXO IV

Sobre la transmutación de los instintos: erotismo anal
 (Para contribuir a explicar las categorías de análisis del discurso)

Reseña descriptiva

Las hipótesis que subyacen a este trabajo son: 1) en el proceso que siguen los instintos: envidia, búsqueda, posesión, sustitución - una parte de la masculinidad narcisista de la joven se transmuta en femi- nidad, haciéndola inofensiva para la función sexual femenina. 2) En la fase de primacia genital se utiliza una parte del erotismo de la fase - pregenital. En la defecación se presenta al niño la disyuntiva entre la disposición narcisista o el amor al objeto.

Expulsar dócilmente puede significar un sacrificio en favor - del amor o "retener" un acto de satisfacción autoerótica y de afirma- ción de la voluntad personal.

La persistencia narcisista en el erotismo anal es el origen - de la formación de un rasgo de obstinación.

En relación al significado simbólico del excremento, si bien como rasgo de carácter se declara como tacañería (oro-dinero), en el terreno de lo imaginario podría equipararse el sentido al de regalo. La transmutación de excremento-regalo a desarrollo psicosexual, bienes ma- teriales y tacañería.

¿Cuáles serían las tempestuosas transferencias que provocan - los regalos al paciente?

Deseo transmutado = *interés por el dinero (impulso erótico anal)*
interés por el niño (impulso genital)

Pene relación con la etapa pre-genital sádico-anal (excremento- pene) excitación de la mucosa intestinal, representa la mucosa vaginal.

En la fase pre-genital se puede fantasear cuando el impulso erótico-anal persiste hasta los años cercanos a la pubertad, una organización similar a la genital representada como:

pene = masa fecal
vagina = intestino

En esta parte del documento se hace referencia a la teoría sexual infantil de que: "Los niños son paridos por el intestino" con lo que el niño es el heredero principal del erotismo anal (y la niña), cuyo predecesor fue siempre el pene.

Relaciones entre los elementos de la serie:
excremento, pene, niño

En el erotismo anal tiene su origen para fines narcisistas el "desafío" que permite al yo, mediatizar las exigencias de los demás (registro de lo real). La transformación que sufre el interés sigue el orden:

excremento, regalo... dinero

En la niña el descubrimiento la lleva a la secuencia (no en orden estricto).

Envidia del pene - deseo del hombre - deseo de un niño. El símbolo común de esta secuencia es el "pequeño".

Con el propósito de conocer los elementos que se estructuran dentro de las teorías sexuales infantiles, cabe subrayar el papel que juega el reconocimiento de la falta de un pene en la mujer. El pene es fantaseado como susceptible de desligarse del cuerpo (reminiscencia del excremento). "El antiguo desafío anal entra de este modo en la constitución del complejo de castración."

Las teorías sexuales infantiles basadas en la investigación - surgen como un complejo sistema de hechos, observaciones y sustituciones psíquicas que pasan por lo imaginario, antes de ser incorporadas a lo simbólico: el niño es investido de un fuerte interés erótico-anal, - interpretado como prueba de amor y como regalo.

3 elementos
sólidos que
exitan al pene
salir por una
cavidad mucosa

La investigación infantil alucina que el niño sigue un mismo camino que la masa fecal, ya que no está capacitado para entender la -- función del pene.

En síntesis cobra gran importancia para profundizar esta reflexión "reconocer" y tratar y seguir la trayectoria, que sigue el instinto y como ésta es pautada de alguna manera por una "coincidencia orgánica" que tiene su correspondiente en la estructura psíquica. Todo lo que, confluye a una caracterología inscrita de base en una identidad inconsciente.

BIBLIOGRAFIA

Freud, Sigmund. LXXXVII Sobre las transmutaciones de los instintos y especialmente del erotismo anal en obras completas II Biblioteca -- Nueva. Editorial Aguilar.