



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ARAGÓN

PEDAGOGÍA

**“LA TRANSFERENCIA PSICOANALÍTICA APLICADA A  
LA RELACIÓN MAESTRO- ALUMNO”**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

**MARTHA KARINA VIZCARRA ZAMORA**

ASESOR: MTRA. MÓNICA MORALES BARRERA



MÉXICO, D. F.

2006



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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 esta 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.

*A nuestra FES Aragón,  
maestros y compañeros.*

## *AGRADECIMIENTOS*

### *A mis padres: Martha y Rafael*

*Quienes han contribuido en muchos sentidos para la realización de esta tesis y de quienes he aprendido tantas cosas, de cada uno y de ambos como pareja, de las cuales me he valido para salir adelante en innumerables ocasiones. Gracias por su comprensión, apoyo y cariño durante todos estos años. Los quiero y admiro enormemente.*

### *A mis hermanos: Ivonne y Rafael*

*Quienes han sido mis mejores compañeros en la vida. Gracias por estar a mi lado en este momento.*

### *A Pablo:*

*Quien me ha brindado muchos momentos felices durante esta experiencia. Gracias por preocuparte por mí.*

### *A Helen:*

*Quien siempre esta dispuesta a escucharme. Gracias por tu amistad.*

### *A mi asesora de tesis: Mónica*

*Quien me ha dado un gran ejemplo de vocación, tan útil para mi trabajo. Gracias por su tiempo y atención.*

## ÍNDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>CAPITULO 1. ¿QUÉ ES EL PSICOANÁLISIS?</b>	
1.1 La génesis del psicoanálisis.....	11
1.2 El método psicoanalítico.....	16
1.3 Teoría de la seducción.....	21
1.4 Desarrollo del psicoanálisis.....	25
1.5 Presentando a Lacan.....	30
<b>CAPITULO 2. LA TRANSFERENCIA EN EL PROCESO PSICOANALÍTICO</b>	
2.1 ¿Qué es la transferencia?.....	32
2.2 El complejo de Edipo.....	37
2.3 Narcisismo.....	40
2.4 Amor de transferencia.....	43
2.5 La transferencia como elemento de resistencia y su función en la cura.....	46
2.6 La contratransferencia.....	51
<b>CAPITULO 3. LA TRANSFERENCIA PARA LACAN</b>	
3.1 El Otro.....	55
3.2 El Banquete de Platón.....	59
3.3 Metáfora del amor y la disparidad en la relación transferencial.....	64
3.4 Sujeto Supuesto Saber.....	66
<b>CAPITULO 4. LA TRANSFERENCIA APLICADA A LA RELACIÓN MAESTRO- ALUMNO</b>	
4.1 El aporte del psicoanálisis a la pedagogía.....	71
4.2 Situación analítica y situación escolar.....	73
4.3 Edipo, narcisismo y sus efectos de transferencia en la relación maestro- alumno.....	77
4.4 Amor de transferencia y el Sujeto Supuesto Saber en la relación maestro- alumno.....	79
4.5 Respecto de la situación escolar.....	82
4.6 Didáctica y transferencia.....	84
4.7 ¿De qué se trata el enseñar- aprender?.....	86

## **CAPITULO 5. LA IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE LA TRANSFERENCIA**

5.1 ¿Por qué es importante el conocimiento de la transferencia para los docentes?.....	89
5.2 ¿De qué se vale el maestro para transmitir?.....	92
5.3 La ética en educación.....	95
5.4 El conocimiento del psicoanálisis.....	98
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>107</b>



## INTRODUCCIÓN

La transferencia es un concepto elaborado desde el *psicoanálisis* por su creador, *Sigmund Freud*. Desde la clínica, Freud funda un *método* de tratamiento de perturbaciones neuróticas basado en la *investigación* de procesos anímicos inconscientes, al que llamó precisamente, psicoanálisis. A su vez, mediante su exploración del inconsciente, fue edificando una *teoría* sobre el funcionamiento de la psique humana.

Durante la construcción de este método, Freud se topó con un fenómeno singular: la paciente se enamora de su médico. Fue una sorpresa para él encontrarse ante el amor que le ofrecían sus pacientes en una actividad que se le presentaba como científica y terapéutica. Algo le decía que no debía creérselo, fue demasiado modesto como para atribuir este fenómeno a sus atractivos personales.

Con el tiempo, descubrió que se trataba de un fenómeno inevitable que se producía cuando el deseo del paciente se aferraba, durante el análisis, a un elemento muy particular: la persona del médico. Freud lo denominó “transferencia”.

La transferencia evidenciaba la importancia de los afectos en la relación analista-analizado. Por lo que, no sólo era el amor, sino también el odio, el que se presentaba de una forma irracional e inconsciente.

Según Freud, la transferencia es un fenómeno normal que se presenta como un revivir hoy, una relación de ayer, es decir, se transfieren y repiten patrones de relación pasados con figuras actuales. Algo del pasado desconocido se hace presente, se actualiza, se convierte en real, pero esta realidad se realiza en otro lugar y ante otra persona. En el análisis se desplaza un material inconsciente del pasado y se coloca en su lugar al analista.



Al principio, la transferencia se mostraba parasitaria para el tratamiento analítico, ya que perturbaba el progreso de la cura y entorpecía la relación terapéutica, pero pronto Freud encontró en ella una gran ventaja. Desde entonces, la transferencia se convirtió en un tema medular para dicha práctica.

A la par del descubrimiento de su importancia, se reconoció que no era exclusiva del análisis, sino que era un *fenómeno general y frecuente* de las relaciones cotidianas entre las personas. Y es esta universalidad, la que nos permite pensarla dentro del ámbito educativo, concretamente en la relación que sostienen maestro y alumno.

El fenómeno de la transferencia en la relación maestro- alumno nos hace pensar sobre las dificultades con las que se topan los docentes al momento de querer transmitir sus conocimientos. Y en especial, aquellas dificultades que atañen al vínculo afectivo sobre el cual se basa su relación con el alumno.

Cuando el docente se sale de su función y se implica de manera más personal con sus alumnos acarrea problemas, ya que por lo general, no sabe cómo manejar esta situación ni cómo terminarla, llegando a establecer actitudes relacionales deplorables que no sólo afectan el aprendizaje, sino la convivencia y la comodidad del mismo docente en su práctica. Por lo tanto, el conocimiento de este fenómeno en el ámbito educativo es de suma importancia. Además, permite a los docentes comprender en que se basa su enseñanza y reconocer el papel que juegan los vínculos afectivos en dicha relación.

Es así que, intentamos dar a conocer un fenómeno que demuestra que el docente no enseña con sus conocimientos sino con lo que él es como sujeto, que la persona del maestro es el elemento de máxima importancia en la enseñanza, más importante que los métodos usados.

Por consiguiente, el objetivo de esta investigación es **analizar el fenómeno de la transferencia dentro del ámbito escolar**. Para lograr dicho objetivo, el eje que orientará nuestro trabajo será el concepto de transferencia, el cual en un primer momento, será estudiado desde la lectura de dos autores del psicoanálisis: Sigmund Freud y uno de sus seguidores más renombrados, Jacques Lacan.

Como ya mencionamos, Freud fue el primero en mostrar atención al fenómeno, por lo que se hace necesario realizar un breve recorrido sobre la construcción de su obra, el psicoanálisis, y reconocer aquellos aspectos de la teoría psicoanalítica que dieron origen a la conceptualización de la transferencia. Lacan por su parte, retoma la cuestión y la replantea de una forma innovadora; él no parte de los planteamientos freudianos de la transferencia, sino que estudia palabra por palabra un Diálogo del filósofo griego Platón: *El Banquete*.

Es así que, a partir de estos autores podremos ubicar y comprender dos formas de entender al fenómeno: una desde la *clínica*, correspondiente a su descubridor, y otra, la de Lacan, a partir de la lectura de un *texto literario*.

En un segundo momento de la investigación, realizaremos una *extrapolación* del concepto a la situación escolar. Para dicha extrapolación, nos basaremos en dos autoras psicoanalistas interesadas en lo educativo: Catherine Millot y Anny Cordié, sin embargo también mencionaremos aportaciones de otros autores que contribuyen a clarificar el objetivo de este trabajo. Mediante estas referencias buscamos *explicar el fenómeno en la relación maestro- alumno*, para finalmente, *valorar su importancia* en dicha relación.

Esta investigación tiene un carácter teórico-documental, por lo que recurrimos a la lectura atenta de libros, revistas, y demás textos. De esta forma, combinamos los métodos analítico y sintético, es decir, examinamos al fenómeno transferencial para conocer su naturaleza, características y relaciones con otros aspectos. Para

así llegar a establecer explicaciones en torno a ella y lograr una comprensión integral de su esencia.

Cabe destacar que al hablar de métodos no quiere decir que nos hayamos apegado a reglas fijas en nuestro proceder, más bien nos referimos al camino lógico que seguimos para realizar un ejercicio de razonamiento, en el cual tratamos de establecer lo significativo del fenómeno y su posibilidad de extrapolación a la situación escolar.

Para desarrollar estas ideas, hemos dividido esta investigación en cinco capítulos:

En el **CAPITULO 1 ¿QUÉ ES EL PSICOANÁLISIS?**, expondremos los elementos más significativos en la construcción del mismo con el fin de ubicar el contexto en el que Freud dio cabida al descubrimiento y conceptualización de la transferencia. Describiremos de una forma breve el nacimiento de la doctrina psicoanalítica y su desarrollo durante la vida de su fundador. Igualmente, realizaremos una breve presentación de Jacques Lacan.

En el **CAPITULO 2 LA TRANSFERENCIA EN EL PROCESO PSICOANALÍTICO**, estudiaremos la transferencia desde su campo natural para comprender su concepto, mecanismo y manejo. Se responden a las preguntas: ¿qué es?, ¿qué función tiene en el método analítico?, ¿por qué Freud le concede tanta importancia? y, ¿qué ventaja encuentra el análisis en ella?

En el **CAPITULO 3 LA TRANSFERENCIA PARA LACAN**, conoceremos la teoría de la transferencia de este importante seguidor de Freud, que como ya hemos señalado, plantea la cuestión de la transferencia de una forma original, a través de *El Banquete* de Platón. De su vasta teoría, sólo expondremos algunos conceptos, posteriormente, los enfocaremos a la situación escolar.

En el **CAPITULO 4 LA TRANSFERENCIA APLICADA A LA RELACIÓN MAESTRO- ALUMNO**, se aplican las teorías revisadas de Freud y Lacan al

campo educativo. Diferenciaremos la situación analítica de la situación escolar, así como los mecanismos de transferencia entre la relación analizante- analizado y la relación maestro- alumno. Veremos, ¿por qué es posible hablar de transferencia en la relación maestro-alumno?, y sobre todo, ¿cuáles son las características específicas de la relación maestro- alumno que hacen posible que se instaure la transferencia? Por último, analizaremos el fenómeno transferencial específicamente en la situación escolar.

En el **CAPITULO 5 LA IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DOCENTE ACERCA DEL FENÓMENO TRANSFERENCIAL**, plantaremos la necesidad del conocimiento de los docentes sobre este fenómeno. Explicaremos sus limitaciones y sus beneficios. Además hablaremos de las herramientas de las que se vale el docente para transmitir.

## CAPITULO 1

### ¿QUÉ ES EL PSICOANÁLISIS?

*“Los poquísimos hombres que han sabido algo y que han sido lo suficientemente necios como para dejar que se desbordasen sus almas, para enseñar al pueblo lo que sentían y pensaban, en todas las épocas han sido sacrificados y entregados a las llamas”*

*Goethe J. “Fausto”*

#### **1.1 La génesis del psicoanálisis**

El psicoanálisis fue creado y desarrollado por el psiquiatra austriaco Sigmund Freud, nacido en 1856 en Freiberg, Moravia, actualmente República Checa, pero casi toda su vida vivió en Viena. Sus trabajos sobre la estructura y el funcionamiento de la psique humana fueron revolucionarios y, hoy en día, todas las ciencias, artes y demás campos del saber, se ven influenciadas por ellos.

Se puede considerar que el psicoanálisis se inició con las investigaciones que Freud realizó sobre la histeria. Sus comienzos fueron la obra *Estudios sobre la Histeria*, publicada en 1895, junto con Josef Breuer.

Breuer era un fisiólogo distinguido que ejerció exitosamente la medicina en Viena. Conoció a Freud en el Instituto de Fisiología de esa ciudad, hacia fines de la década de los setenta; era 14 años mayor que él y llegó a ser uno de sus amigos más importantes.

Breuer informó a Freud acerca de una paciente que lo tenía muy impresionado y con la cual había llegado a conclusiones interesantes acerca de la histeria, Freud quedó igualmente interesado y pensaba que sus conclusiones eran las más acertadas de la época para comprender las neurosis.

Desde noviembre de 1880 hasta el verano de 1882, Breuer trató a Bertha Pappenheim, una enferma de histeria, de veintiún años, que pasó a la historia del psicoanálisis con el nombre de Anna O.

Desde el verano de 1880, Anna O., cuidó a su padre durante su enfermedad terminal, poco tiempo después evidenció síntomas como anemia, asco por los alimentos, tos muy intensa, contracturas de las extremidades, etc. Este cuadro, provocó que se le alejara del cuidado de su padre.

Breuer no encontraba *ningún fundamento orgánico* para sus síntomas, pero la trataba con seriedad y escuchaba sus quejas. Durante sus visitas, Anna solía entrar en un estado de autohipnosis durante el cual relataba sus experiencias penosas y fantasías. En una ocasión le relató recuerdos de la aparición de un síntoma, después de ello, el síntoma desapareció. Anna bautizó al método terapéutico con el muy acertado término de “cura de hablar” y con otro más humorístico pero no menos adecuado “limpieza de chimenea”. Por su parte, Breuer y Freud en sus posteriores *Estudios sobre la histeria*, lo denominaron “catarsis”.

El término es de origen griego, significa purificación o purga y lo utilizó por primera vez Aristóteles para denominar la sensación de los espectadores al terminar de presenciar una obra teatral. Breuer lo entendía como una liberación de la tensión emocional.

Breuer continuó con este procedimiento centrándose cada vez en otro síntoma. Después de la catarsis, Anna decía sentirse tranquila y jovial. Así Breuer, además de ésta, agregó sesiones de hipnosis provocada.

Anna fue tratada durante 18 meses, a lo largo de ese tiempo ni paciente ni terapeuta pudieron huir de la *transferencia*. La transferencia, como veremos en capítulos posteriores, fue detectada y teorizada años después por Freud.

Sólo después, cuando Freud tuvo oportunidad de analizar el caso, pudo plantear que fue ese “suceso adverso” por el cual Breuer derivó a Anna. El fenómeno existió y fue tan crucial en el tratamiento que se puede suponer que su mal manejo lo llevo a su fin.

Por su parte esta interesante paciente, despertó en Breuer una poderosa contratransferencia. Breuer describe en el historial clínico a Anna como una mujer con: una inteligencia sobresaliente, un poder de combinación asombrosamente agudo e intuición penetrante; un poderoso intelecto que había podido recibir un sólido alimento espiritual y lo requería, pero éste cesó tras abandonar la escuela. Ricas dotes poéticas y fantasía, controladas por un entendimiento tajante y crítico.

La esposa de Breuer se sentía molesta con el hecho de que éste pasará tanto tiempo con esa joven atractiva, aún más le hacía infeliz que éste hablará tanto de ella. Así le insistió en que terminará el tratamiento con Anna. En junio de 1882, Anna es dada de alta y concluye el tratamiento.

Existen varios estudios que describen las reacciones de Anna y Breuer al termino del tratamiento. Ernest Jones, quien fuera no sólo uno de los biógrafos de Freud sino además su discípulo, relata que a Breuer lo llamaron el día en que terminó el tratamiento y encontró a Anna más enferma que nunca, la cual reaccionó ante el abandono desarrollando todos los síntomas de un falso parto histérico. Al encontrarla en ese estado, la calmó con hipnosis. Después, "bañado en frío sudor abandonó la casa", no volvió a verla y al día siguiente viajó con su esposa, en una segunda luna de miel a Venecia, viaje en el que concibió a su hija menor.

No obstante a esta versión, otros historiadores del psicoanálisis, concluyen que este relato es un mito, ya que la hija de Breuer nació el 11 de marzo de 1882, antes de que terminara el tratamiento de Anna. Breuer la vio varias veces después en ese año; la fantasía del parto la mencionó por primera vez Freud 50 años después.

Como podemos imaginar, la observación de Anna O., jugó un papel clave en el nacimiento del psicoanálisis. Sin duda, Anna O. y Josef Breuer desempeñaron funciones importantes en el interés de Freud por la histeria y la formulación del psicoanálisis.

Este fue el primer contacto que Freud tuvo con la problemática de la histeria, no obstante otra experiencia que marco la posterior creación del psicoanálisis fue la oportunidad que se le presentó de estudiar la histeria y la hipnosis bajo la dirección de Charcot.

Cuando Freud cursaba su cuarto año de estudios en Medicina, comenzó a colaborar en el Laboratorio de Fisiología de Ernest Brücke quien fue “una de las personalidades que más habrían de influir en su formación al transmitirle el ideal de la integridad científica y la fe en su valor ético”.<sup>1</sup> Allí permaneció seis años, de 1876 a 1882, y realizó brillantes investigaciones sobre la histología del sistema nervioso. Además, como se mencionó antes, fue allí donde conoció a Breuer.

Al término de su carrera, continuó trabajando durante 15 meses en el laboratorio. Por razones económicas tuvo que separarse de la investigación y ganarse la vida como médico; ingresó como aspirante al Hospital General, posteriormente, fue promovido como médico interno en diversas secciones durante más de seis meses.

Fue en el año de 1885 que Freud fue nombrado Privatdozent en Neuropatología de la Universidad de Viena, es decir, docente adscrito, el cual era un título importante en Austria y Alemania, bajo el cual se podían impartir clases, generalmente sobre temas al margen del programa. Poco tiempo después solicitó una beca para estudiar la histeria y la hipnosis bajo la dirección del maestro Jean Martin Charcot, neurólogo y director del hospital de La Salpêtrière en París. Con la recomendación de Ernest Brücke, se le concedió.

---

<sup>1</sup> Tubert, Silvia. *Sigmund Freud*. EDAF, p. 19.



Viajó en octubre de 1885 y permaneció allí hasta febrero de 1886, cuatro meses que cambiarían su vida.

Charcot realizaba demostraciones los martes de fenómenos histéricos e impartía cátedras sobre hipnosis e histeria. Freud presenció las demostraciones de inducción y eliminación de síntomas histéricos mediante sugestión hipnótica y escuchó la afirmación de Charcot de que estos síntomas tenían fundamentos orgánicos pero causas psicológicas. Charcot también sostenía que la histeria no era exclusiva de las mujeres, que podía ser presentada en hombres.

Cuando Freud regresó a Viena, tradujo uno de los libros de Charcot, ya que durante su estancia en París, escuchó a éste quejarse de no tener traductor de alemán, se ofreció y Charcot lo aceptó. Cabe señalar que al verse más allegado a él, tuvo oportunidad de comentarle acerca de los hallazgos de Breuer, pero Charcot no mostró interés y Freud no insistió.

A su regreso, también tuvo que dar cuenta de lo que vio junto al maestro ante la Sociedad de Médicos de Viena, así que expuso trabajos referentes a la hipnosis, la histeria masculina y la diferencia entre parálisis orgánicas e histéricas, que fueron recibidos hostilmente. Como consecuencia, Freud se alejó de esta Sociedad. Relata en su *Autobiografía*, la reacción de uno de los médicos: «Pero, colega, ¿cómo puede usted decir tales disparates? “Hysteron” (¡sic!) significa “útero”. ¿Cómo podría ser histérico un varón? ». <sup>2</sup> En ese entonces, la histeria masculina era una imposibilidad y desafiaron a Freud a hallar un caso de histeria masculina en Viena. Logró enfrentar este desafío y presentó el caso al cabo de un mes.

Freud explica como fue tomada esta nueva presentación ante la Asociación, ahora con pruebas, un caso de hemianestecia histérica clásica en un varón:

---

<sup>2</sup> Freud, Sigmund. *Presentación Autobiográfica*. Amorrortu, p. 15.

Esta vez se me aplaudió, pero no se mostró ulterior interés en mí. Me quedó, inmovible, la impresión de que las grandes autoridades rechazarían mis novedades; así, con la histeria masculina y la producción sugestiva de parálisis histéricas me vi empujado a la oposición.<sup>3</sup>

El papel de Charcot en la historia del psicoanálisis fue haber influido en Freud durante los cuatro meses que pasó bajo su enseñanza. Sin duda, su acreditación definitiva de la histeria masculina, su capacidad de centrar la atención de muchos médicos en las manifestaciones de la histeria traumática y el oficializar con su prestigio el interés médico de la neurosis, produjo en Freud fuertes cimientos para la ulterior construcción del psicoanálisis.

Como observamos, fueron dos los sucesos relevantes que marcaron la génesis del psicoanálisis, o mejor dicho, inculcaron un interés en Freud por la histeria que lo llevaría a su formulación: su viaje a París con Charcot y el caso Anna O. Y en especial este último, nos da un primer acercamiento a la transferencia, para notar su importancia y su patente existencia, aún antes de que Freud se percatara del fenómeno y planteara sus ideas al respecto.

## ***1.2 El método psicoanalítico***

Para los años de 1886, Freud se instaló como médico privado en Viena, especialista en enfermedades nerviosas. En un principio empleo métodos convencionales, como baños, masajes y electroterapia, pero pronto llegó a la conclusión de que estos procedimientos no eran eficaces. Entonces recurrió a la hipnosis y viajó a Francia en 1889, con Liébault y Bernheim a estudiar sus técnicas en la Escuela de Hipnosis de Nancy.

Viaja con él una de sus pacientes, Anna von Lieben, quien padecía histeria. Con ella, Freud practicaba la hipnosis, en parte con buenos resultados porque

---

<sup>3</sup> *Ibíd.*, p. 15.

desaparecían los síntomas y en parte con desilusión porque al cabo de un tiempo volvían a aparecer.

Por aquel entonces Freud atribuyó ese inconveniente a su poca experiencia hipnótica, así que recurrió a Bernheim para que se encargara de su paciente. Éste aceptó y trató de curarla mediante sugestión, pero se llevó la sorpresa, que como le sucedía a Freud, los síntomas desaparecían de inmediato pero emergían nuevamente. Fue entonces que Bernheim tuvo que confesarle que sus éxitos terapéuticos sólo tenían efecto con sus pacientes y en su hospital.

Al ver las restricciones de la sugestión hipnótica, Freud decidió corroborar con sus pacientes las investigaciones de Breuer, mediante el método catártico. Lo hizo durante varios años y cuando ya tenía suficiente material similar al de Breuer, le propuso que trabajarán juntos en una publicación. Después del descubrimiento de Breuer con Anna O., éste dejó pasar mucho tiempo desde esa primera experiencia, casi 10 años; lo retomó sólo después de que Freud le hizo esta petición.

Breuer se mostró muy renuente al principio, posiblemente porque era un médico con una reputación establecida y no quería dañar su carrera, no obstante accedió y publicaron *Estudios sobre la histeria* en 1895. Esta obra, “comprende algunas historias clínicas de pacientes que presentaban esa afección, junto a un primer capítulo teórico sobre los mecanismos psíquicos de los fenómenos histéricos,- y un último capítulo dedicado a describir la incipiente técnica psicoanalítica”.<sup>4</sup>

La amistad de Breuer y Freud decayó con la construcción del psicoanálisis, su primer alejamiento fue provocado por la diferencia de ideas sobre el mecanismo más íntimo de la histeria. El primero sostenía, mediante una explicación fisiológica, que “la escisión del alma de los histéricos – se debía a la- incomunicación entre diferentes estados de ella (o estados de conciencia), y así creó la teoría de los

---

<sup>4</sup> Tubert, op. cit., p. 28.

«estados hipnoides»; a juicio de Breuer, los productos de esos estados penetraban en la conciencia de vigilia como unos cuerpos extraños no asimilados”. A diferencia de éste, Freud entendía la escisión psíquica misma “como resultado de un proceso de *repulsión*”,<sup>5</sup> al que llamó *defensa* y, más tarde *represión*.

No obstante a este primer desacuerdo, lo que realmente provocó la ruptura de su amistad, fue la tesis sostenida por Freud de que la neurosis tenía una etiología sexual. Esta ruptura se convirtió en el punto de arranque de los desarrollos posteriores del psicoanálisis. Así, se podría decir que el psicoanálisis como método de indagación y terapia se inició con el retiro de Breuer.

Freud se dio cuenta que la hipnosis y el método catártico eran procedimientos que no facilitaban la cura. Planteó que al intentar aplicar el método catártico de Breuer por medio de la hipnosis, tropezaba con dos dificultades: una, que habían sujetos que se negaban, en forma manifiesta o no, a ser hipnotizados, y otra, que los que si respondían a este tratamiento lo hacían en distintos grados. En algunos síntomas se influía en forma temporal, pero en otros no podía influirse en absoluto.

Otra de sus pacientes que estaba reacia a ser hipnotizada fue Elizabeth von R., con quien probó otro sistema; le pedía que se acostara en el diván, que cerrara los ojos, que se concentrara y luego, la inducía (forzaba) a evocar recuerdos. Con este mecanismo obtuvo los mismos resultados que con el hipnótico.

Emma von N., otra de sus pacientes, fue quien mostró el camino a Freud para dejar la sugestión y en cierta forma le indica el lugar que él debe ocupar en la cura. Emma era una mujer inteligente de 40 años de edad, que además de su anorexia, su síntoma más asombroso era que tenía el hábito de interrumpir periódicamente una conversación para estirar las manos delante de su rostro, el cual se contraía con horror y repugnancia. Decía, “no se muevan, no me digan nada, no me toquen”. Así, pronto se dio cuenta Freud que lo que tenía que hacer

---

<sup>5</sup> Freud, Sigmund. *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico*. Amorrortu, p. 10.

era nada más *escuchar* a sus pacientes: “no se mueva”, “no me diga nada”, “no me toque”.

Además, descubrió que tenía que renunciar a la hipnosis porque encubría algo:

El empleo de la hipnosis ocultaba, por fuerza, esa *resistencia*; de ahí que la historia del psicoanálisis propiamente dicho sólo empiece con la innovación técnica de la renuncia a la hipnosis.<sup>6</sup>

La hipnosis ayudaba a ocultar algo que el sujeto no estaba dispuesto a decir, ya que por alguna fuerza interior lo había olvidado:

Todo lo olvidado había sido penoso de algún modo: produjo terror, dolor, o fue vergonzoso para las exigencias de la personalidad. Entonces era forzoso pensar que justamente por eso se le olvidó, es decir, no permaneció conciente.<sup>7</sup>

Así, se percató de que cuando se esfuerza en orientar al paciente a recordar aparece la resistencia, es decir, el rechazo a saber del inconsciente.

Dejó de utilizar la sugestión, a la que además consideraba injusta y violenta, ya que los síntomas eran suprimidos mediante la *autoridad* del terapeuta, sin considerar las causas de la enfermedad del paciente. Fue entonces que creó el método psicoanalítico, basado en la regla de la asociación libre.

La **asociación libre** consiste en que el paciente expresa todos sus pensamientos, sentimientos, fantasías, en fin, todo lo que se le ocurre, según le vaya surgiendo en su cabeza, sin excluir o restringir nada. Freud la explica de la siguiente manera:

El tratamiento se inicia exhortando al paciente a que se ponga en la situación de un atento y desapasionado observador de sí mismo, a que espigue únicamente en la superficie de su

---

<sup>6</sup> *Ibíd.*, p. 13.

<sup>7</sup> Freud, *Presentación Autobiográfica*. op. cit., p. 28.

conciencia y se obligue, por una parte, a la sinceridad más total, y por la otra a no excluir de la comunicación ocurrencia alguna, por más que: 1) la sienta asaz desagradable, 2) no pueda menos que juzgarla disparatada, 3) la considere demasiado nimia, o 4) piense que no viene al caso respecto de lo que se busca.<sup>8</sup>

En el método de la asociación libre no hay más instrumento que *la palabra y la escucha*. Las ocurrencias del paciente permiten escuchar lo que el sujeto no quiere decir (por que no lo sabe), es decir, permiten el acceso al deseo inconsciente.

Además de la resistencia, otro aspecto fundamental que permitió seguir construyendo el método psicoanalítico fue la *transferencia*. Freud concluyó que su relación con cada paciente era de mayor importancia que cualquiera de las técnicas que empleaba, ya que descubrió que junto a los motivos intelectuales en los que se apoyaba para vencer la resistencia actuaba un *factor afectivo*.

Como vemos, Freud pasa de emplear el método de la hipnosis el método catártico y termina con el método de la asociación libre. Con este giro al procedimiento decidió que tenía que nombrar de alguna forma lo que venía haciendo, así que lo llamó *Psicoanálisis*.

El Psicoanálisis como el mismo lo explica es,

1) un procedimiento que sirve para indagar procesos anímicos difícilmente accesibles por otras vías; 2) un método de tratamiento de perturbaciones neuróticas, fundado en esa indagación, y 3) una serie de intelecciones psicológicas, ganadas por ese camino, que poco a poco se han ido coligando en una nueva disciplina científica.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Freud, Sigmund. "Dos artículos de enciclopedia: «Psicoanálisis» y «Teoría de la libido»". Amorrortu, p. 234.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, p. 231.

### **1.3 Teoría de la seducción**

El primer intento de teorizar sobre la etiología de las enfermedades nerviosas que hace Freud a mediados de la última década del siglo XIX fue el desarrollo de su teoría de la seducción. En ella expone las causas de las enfermedades mentales propias de su época: fobia, histeria y neurosis obsesivas a las que llamaba psiconeurosis fundamentando que el recuerdo del abuso sexual sufrido en la infancia por parte de adultos provoca la neurosis. Encuentra que en la mayoría de los casos éste se realiza por algún miembro de la familia o allegado a ella.

En verdad esta teoría la empieza a formular desde 1893 producto de su experiencia clínica, empezando a reconocer las descripciones de sus pacientes sobre experiencias sexuales en su infancia, a las que las tomaba como hechos reales. Su trabajo psicoterapéutico lo llevó a tratar 18 casos en total, 12 mujeres y 6 hombres.

Se tiene que reconocer que la correspondencia de Freud con Fliess está muy ligada al desarrollo y al abandono de la teoría de la seducción. Wilhelm Fliess fue un amigo de Freud, con el cual intercambiaba correspondencia. En ella, se expresaban el uno al otro sus trabajos e investigaciones.

Fliess fue un otorrinolaringólogo de Berlín, que llegó a compenetrarse muy bien con Freud, debido a que tenían muchas cosas en común; los dos eran médicos judíos, ambiciosos e interesados en el comportamiento sexual. Cuando empezaron a mandarse cartas, Freud tenía la edad de 29 años y Fliess 31. Se dice que su amistad terminó alrededor de 1900, porque Freud hizo varias críticas a las teorías de Fliess, además de que el primero empezó a tener una fama creciente.

Freud escribía a Fliess de una manera muy personal e íntima, por ello, al enterarse de que este último había guardado las cartas, que las poseía una

analista llamada Marie Bonaparte y que pensaba publicarlas, quedó sorprendido y rogó a ésta que no lo hiciera. No obstante las 284 cartas fueron publicadas en 1985.

Las cartas poseen un gran valor, ya que ahí se muestra un Freud genio y creativo, además de que en ellas se expone, entre otras cosas, su teoría de la seducción. Por otra parte estas cartas nos permiten suponer la existencia de la transferencia en dicha relación amistosa. Más adelante podremos respondernos por qué, pero por ahora basta decir que Fliess era el soporte, sin saberlo, de las transferencias de Freud.

En una carta a Fliess, el 15 de octubre de 1895, resumió su nueva teoría, según la cual las neurosis histéricas y obsesivas se derivaban exclusivamente de recuerdos inconscientes de placer y excitación sexuales en la infancia temprana.

Era claro que Freud sabía de las críticas que tendría su teoría, anticipaba que provocaría una serie de contradicciones entre el círculo de médicos de su época. De hecho, las críticas que esperaba ya se habían presentado por allegados a su trabajo.

Como vimos, Breuer se distanció de él por estas observaciones. Pero le sorprende aún más la mala acogida de sus ideas, porque reconoce que éstas le fueron transmitidas, precisamente, por tres personas muy respetadas por él, pero que lamentablemente negaron haberle dicho alguna vez esas aseveraciones: Breuer, Charcot y, el ginecólogo de su universidad, Chrobak. Las aseveraciones fueron las siguientes:

En una ocasión, Breuer y Freud caminaban juntos, entonces se acercó a Breuer el esposo de una de sus pacientes, le dijo algo y posteriormente estando solos, Breuer comentó a Freud que el marido le traía noticias de ella, le contó que la mujer gustaba de comportarse muy llamativamente en reuniones sociales, a tal



grado que la habían mandado a tratamiento por nerviosa. Breuer concluyó, “son siempre secretos de alcoba”.<sup>10</sup> Con esta conclusión dejaba entrever que el problema tenía algo que ver con lo que sucedía en “el lecho matrimonial” de la pareja.

Años más tarde, escuchó a Charcot platicando con Brouardel, profesor de medicina forense en París, acerca de una pareja en la que la mujer sufría un padecimiento grave y el esposo era impotente. Brouardel expresó en voz baja que se asombraba de que “en tales circunstancias se presentarán síntomas como los de la mujer”. A lo que Charcot contestó: “« ¡Pero en tales casos siempre es la cosa genital, siempre...siempre...siempre! »”.<sup>11</sup>

Un año después, Chrobak le pidió a Freud que se ocupara de una de sus pacientes a la cual no podía seguir atendiendo por sus funciones como docente universitario. La paciente sufría de ataques de angustia que sólo se clamaban con darle información sobre “el lugar en que se encontraba su médico en cada momento del día”.<sup>12</sup> Chrobak confesó a Freud, que sus ataques se debían a que desde hace 18 años era virgen y el marido era impotente.

Estas afirmaciones, indudablemente, hicieron que Freud virara su mirada a la importancia del factor sexual en la vida anímica de los sujetos. Era claro que si Freud tenía a críticos tan influyentes, ellos representaban las críticas mínimas a las que estarían expuestos sus planteamientos, por esto Freud ya preveía cómo y qué se le criticaría.

Cuando el 21 de Abril de 1896, postula el descubrimiento del significado etiológico de las vivencias sexuales infantiles para la histeria, en la Asociación de Psiquiatría

---

<sup>10</sup> Freud, *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico*, op. cit., p.13.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p.13.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 14.

y Neurología, cosecha una fuerte oposición. Su propuesta fue considerada una “disparatada conclusión”.

Por otro lado, cuando la asociación emitió el boletín sobre la ponencia del día 21, esta no fue reseñada, ni comentada; es decir, fue tratado con silencio absoluto. Solo se lee: Sigmund Freud, conferencista: Sobre la etiología de la histeria. Esta presentación terminó por aislarlo de sus colegas y de su círculo profesional, a tal punto que le dejaron de remitir pacientes.

La inclusión de la sexualidad y la posibilidad de implicar al padre en la explicación etiológica de la histeria, en su época y sociedad, sencillamente no era aceptable. Durante este período, prácticamente Fliess fue su único interlocutor y el que había mantenido apertura a sus teorías. Cuando los demás se habían negado a escucharlo, sólo Fliess estaba ahí como soporte, representando a todos los otros de los que Freud acudió en busca de un saber.

Sin embargo, la histeria no respondía a los postulados de la teoría de la seducción. La intromisión real de los episodios de trasgresión sexual, no calzaba plenamente con la histeria, la excedía. Era evidente que una dimensión más amplia del psiquismo comprendía a las distintas patologías.

Las razones aducidas para dejar de lado la teoría, se orientan principalmente por la necesidad de tener que acusar de agresión sexual en cada caso al padre, resultando entonces, un número de agresores mayor que el de histéricos, lo que supone una generalización poco creíble.

Se considera que la comunicación con Fliess, en su carta del 21 de septiembre de 1897, «La carta de otoño o del equinoccio», significa el abandono de su teoría de la seducción. El mismo Freud expresa que su teoría cayó por su improbabilidad y evidencias contradictorias.

Sin embargo, en ese entonces sólo lo supo Fliess, y no fue hasta 1905 cuando admitió que había cambiado de parecer. Esto lo expuso en sus *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad*, obra que en el transcurso de los años fue modificada pero nunca abandonó su esquema inicial. Reconoció que los recuerdos de sus pacientes en cuanto a las experiencias sexuales en la infancia, eran “fantasías”.

La teoría de la seducción representó un tanteo de los primeros años de la investigación del psicoanálisis, pero fue la introducción al tema de la *sexualidad infantil*. Además, el descubrimiento de estas “fantasías infantiles” condujo a Freud a plantear el Complejo de Edipo, del cual tendremos oportunidad de hablar más ampliamente en el siguiente capítulo, ya que desempeña un papel determinante en la transferencia. Por ahora sólo diremos que se trata de una estructura que posee todo sujeto y que involucra al conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta con respecto a sus padres.

#### **1.4 Desarrollo del psicoanálisis**

Entre los años de 1885 y 1910, Freud gozó de un periodo intenso de creatividad y descubrimientos.

Después de su hallazgo de que los síntomas patológicos de los neuróticos poseían un *sentido*, fundó sobre ello el procedimiento de la cura psicoanalítica. En este tratamiento aconteció que los enfermos, además de sus síntomas, presentaron también sueños. Así, nació la sospecha de que también esos sueños poseían un sentido, y que por lo tanto, podían ser descifrados. Y lo más importante, que representaban “el camino real” para llegar al inconsciente.

En los tiempos de Freud la importancia del estudio de los sueños fue causa de contrariedad entre los científicos, ya que no les brindaban ninguna importancia y

además se pensó que no podía observarse como fuente de ciencia al no poder ser compatible con la experimentación de laboratorio.

Sin embargo en noviembre de 1899, se publicó su libro *La interpretación de los sueños*, que a su petición se editó con la fecha simbólica de 1900. Ésta obra se puede considerar como el segundo momento inaugural del psicoanálisis.

Paralelamente al descubrimiento de los sueños, encontró otra forma de acceso al inconsciente en sucesos tan cotidianos como las fallas temporales de la memoria, los lapsus linguae y equívocos triviales. Este fenómeno lo describió en otro libro clásico publicado en 1901 bajo el título de *Psicopatológica de la vida cotidiana*, con éste, Freud pudo demostrar que ciertos actos anímicos normales podían comprenderse de igual modo que los síntomas neuróticos, que “poseían un sentido que la persona no conocía y que fácilmente podían hallarse mediante un empeño analítico”.<sup>13</sup> Por lo tanto, “si un mismo modelo teórico puede abarcar la psicología y la psicopatología, desaparece la nítida línea divisoria que la psiquiatría había trazado entre la salud y la enfermedad mental”.<sup>14</sup>

Una obra más en la que igualmente evidencia que diversas manifestaciones de los seres humanos consideradas como normales tienen una génesis y estructura similar a la de los síntomas neuróticos, es la del *El chiste y su relación con lo inconsciente*, publicada en 1905, donde la vía de acceso a lo inconsciente ahora son los chistes, sobre todo los de juegos de palabras.

Estas tres obras tienen una estructura semejante, desarrollan una serie de capítulos donde a través de análisis se estudian una gran variedad de sueños, lapsus y chistes respectivamente, y un tercer capítulo de carácter teórico. En *La interpretación de los sueños*, este último capítulo muestra sobre todo un modelo del “aparato psíquico” que permite comprender el funcionamiento mental.

---

<sup>13</sup> Freud, “Dos artículos de enciclopedia: «Psicoanálisis» y «Teoría de la libido»”, op. cit., p. 235,

<sup>14</sup> Tubert, op. cit., p. 34.

Como mencionamos en el apartado anterior, para 1905 Freud publica sus *Tres ensayos de teoría sexual*, en donde desarrolla su concepción de la sexualidad humana.

En 1915 Freud publica un artículo llamado *Lo inconsciente*, no obstante en varios fragmentos de sus obras ya venía construyendo su concepción sobre este asunto. El inconsciente es un conjunto de actos psíquicos que escapan de la conciencia. Según Freud, son los deseos reprimidos, que aunque no alcancen el umbral de la conciencia, siguen existiendo en el inconsciente con todo su dinamismo. Freud concibe el inconsciente como el "depósito de los deseos", pudiendo existir en él deseos inconciliables.

Para estas fechas, Freud ya había elaborado las dos innovaciones pilares fundamentales para el psicoanálisis: su particular visión de la sexualidad y la demostración de la existencia del inconsciente.

Estas innovaciones tuvieron un fuerte rechazo, ya que la sexualidad en ese entonces no se podía desligar de lo biológico y lo genital, además pensar que se iniciaba en la infancia les parecía una aberración. Por su parte, el descubrimiento del inconsciente fue una ofensa al narcisismo del ser humano, ya que en ese entonces se creía que el hombre se regía por la conciencia y por consiguiente, el tenía el poder de manejar todos sus actos.

Muchos fueron los hallazgos y desarrollos teóricos que llevó a cabo el creador del psicoanálisis. Este bosquejo de algunos de los campos investigados por Freud nos proporciona una idea de la enorme masa de aportes particulares que realizó. Como podemos observar, el desarrollo del psicoanálisis se efectuó paulatina y constantemente, a medida que se corregían conclusiones defectuosas y se sustituían por una visión más comprensible.

Después de trabajar solo, por diez años, y soportar críticas, insultos y censuras, Freud fue testigo de cómo evolucionó su “psicoanálisis”, venció resistencias, y empezó a propagarse.

En 1902, se agruparon unos jóvenes médicos que empezaron a reunirse en casa de Freud los miércoles, con el objetivo de aprender, ejercer y difundir el psicoanálisis. Así se formó la Sociedad Psicoanalítica de los Miércoles. Esta Sociedad se fue ampliando con el paso del tiempo, curiosamente, en su mayoría con literatos, filósofos, artistas, etc. La dinámica de las reuniones era que alguno de los miembros presentaba un trabajo y luego el grupo lo discutía.

A ese grupo se unieron rápidamente A. Adler, S. Ferenczi, O. Rank y W. Steket. El renombrado psiquiatra suizo E. Bleuler, y después su asistente, C. G. Jung, también demostraron su interés por los descubrimientos freudianos. La Sociedad tomó un nombre más formal en 1908, Sociedad Psicoanalítica de Viena.

En el mismo año, Jung participó en el Primer Congreso de Psicoanálisis de Salzburgo y acompañó a Freud en su viaje a E. U. Durante el Segundo Congreso en 1910, en Nuremberg, se fundó la Asociación Internacional de Psicoanálisis, según Freud, con el fin de prevenir los abusos que podrían cometerse en nombre del psicoanálisis, una vez que éste se haya popularizado.

Paralelamente, Freud seguía impartiendo conferencias en la Universidad, publicando sus investigaciones y atendiendo pacientes, que venían en su mayoría de otros países debido a la popularidad internacional que iba ganando, eran pocos sus pacientes de Viena.

Para el segundo congreso, a petición de Ferenczi, se funda la Asociación Psicoanalítica Internacional. A lo largo del lapso de 1910 a 1925, que se siguió difundiendo la técnica psicoanalítica, también aparecieron las primeras revistas

dedicadas al psicoanálisis: *Anuario de investigaciones psicoanalíticas y psicopatológicas*, *Revista de psicoanálisis e Imago*.

Acontecimientos importantes de esta etapa de la historia del psicoanálisis, fueron dos series de exclusiones que se efectuaron en la Asociación: la de Adler (1911) y Jung (1913) por una parte, la de Rank (1924) y Ferenczi (1929) por la otra. En el caso de Adler y Jung, la discusión se refería al papel de la sexualidad como único referente de la causalidad en psicoanálisis; en el caso de Rank y Ferenczi, se trató de cuestiones prácticas, vinculadas a la teoría de la regresión y del traumatismo. Los discípulos más fieles de Freud fueron K. Abraham, que fundó en Berlín el primer Instituto de Psicoanálisis, y E. Jones, que fundó el de Londres.

Freud vio por fin honores a su trabajo, su reputación se iba incrementando conforme su obra fue difundida, y cada vez más personas se interesaban por ella. Tuvo que pasar mucho tiempo, pero sucedió.

En 1923 le es extirpado un tumor canceroso de la mandíbula y el paladar, esta fue la primera de una serie de cirugías. En 1930 obtiene el premio Goethe, por la calidad literaria de su escritura. En 1938, Freud tiene que huir de Viena debido a la persecución de judíos por las tropas alemanas comandadas por Hitler. Viaja a Londres, ciudad en la que sólo vive poco más de un año debido a nuevas recurrencias del cáncer. No obstante a sus impedimentos físicos, durante este periodo continuó practicando el psicoanálisis y terminó su libro *Moisés y el monoteísmo*, con el cual demuestra que el psicoanálisis no sólo cuestiona los dualismos, médico- paciente, salud-enfermedad, sino también es posible hacer un análisis del dualismo individuo- sociedad.

## **1.5 Presentando a Lacan**

Por último, entre las más recientes innovaciones a la teoría psicoanalítica que merecen mención se encuentra la del francés Jacques Lacan. Él es un autor que nos interesa en especial por su aportación teórica del fenómeno de la transferencia, de la cual hablaremos más adelante. En este apartado, iniciaremos con presentar a este gran intelectual del siglo XX.

Lacan nació en París, en 1901, y se formó profesionalmente, en una época en que las ideas de Freud estaban cada vez ganando más terreno en el pensamiento francés.

La importancia de su obra para la historia del psicoanálisis radica en que se opuso a cualquier doctrina que se alejará de los supuestos de Freud y bajo la consigna de un *retorno* a él, replanteó conceptos psicoanalíticos a través del estructuralismo y la lingüística. Podría decirse que leyó a Freud desde una exterioridad: psiquiatría, surrealismo y filosofía.

Su aporte más grande fue su reinterpretación del inconsciente freudiano. Para él, “el psicoanálisis sólo es posible si, y sólo si, el inconsciente está estructurado como lenguaje”.<sup>15</sup> Asimismo sus estudios sobre la paranoia, su teoría del estadio del espejo, la estructura del inconsciente mediante tres registros (imaginario, simbólico y real), las sesiones de duración variable, entre otras contribuciones, hacen de Lacan uno de los grandes teóricos de psicoanálisis, aunque su reconocimiento e importancia se demoró como consecuencia de acaloradas disputas entre el círculo de sus contemporáneos psicoanalistas. Dichas disputas fueron ocasionadas por la complejidad de sus ideas.

Se dice que Lacan realizó una brillante carrera profesional sobre la base de decir cosas que poco más o menos nadie entendía. Además de que sus artículos, están

---

<sup>15</sup> Miller, Jacques- Alain. *Recorrido de Lacan*. Manantial, p. 6.



elaborados, quizás en exceso, y no son fáciles de comprender. Esto se debe a que en su escritura emplea todos los recursos retóricos y homofónicos de la lengua. Como expresa Miller:

[...] uno nunca está seguro cuando Lacan emplea una palabra si hay que entenderla según el uso habitual y corriente de la lengua. Además sus referencias teóricas son de gran amplitud y diversidad tanto en la literatura como en la ciencia, tanto en la topología como en la lógica.<sup>16</sup>

A finales de la década de 1960 se consideraba a Lacan como una nueva moda intelectual y no se tendía a tomarlo en serio, con el tiempo su influencia fue profundizando en un ambiente de figuras intelectuales, y su palabra llegó a cobrar una autoridad reservada para los grandes.

---

<sup>16</sup> *Ibíd.*, p. 9.

## CAPITULO 2

### LA TRANSFERENCIA EN EL PROCESO PSICOANALÍTICO

*"Y aunque nosotros vamos cambiando con los años... hay algo en nosotros, allá muy dentro, allá en regiones muy oscuras, aferrado con uñas y dientes a la infancia y al pasado... que parece resistir..."*

*Ernesto Sabato*

#### **2.1 ¿Qué es la transferencia?**

El talento de los descubridores consiste en observar de manera original algún fenómeno que para cualquier otra persona hubiera pasado desapercibido; Freud observó un fenómeno que Breuer no vio de la misma manera: la paciente se enamora de su médico. Para Breuer no había más explicación que la aparente, Ana O. se había enamorado de él e inevitablemente esto representaba el fracaso terapéutico. Para Freud había algo más que investigar y, con su particular visión e interés, siguió con el estudio del fenómeno y llegó a descubrir lo que denominó *transferencia*.

Como vimos en el capítulo anterior, Freud inició su trabajo clínico a partir de la hipnosis, sin embargo su encuentro con Breuer fue determinante y decide practicar la hipnosis con otro fin, además del sugestivo, que era promover la catarsis en el enfermo. Del vínculo hipnosis- catarsis obtuvo éxitos, pero con el tiempo se dio cuenta que estos eran transitorios. También probó con la técnica de la presión sobre la frente, pero llegó a las mismas conclusiones.

Estos procedimientos antecedieron a la asociación libre, de ellos Freud llegó a descubrir elementos y a formular varias conclusiones en cuanto al tratamiento de las neurosis. Entre ellas se encuentran dos importantes:<sup>1</sup>

- a) El médico necesita estar investido de autoridad para realizar estos procedimientos. Era necesaria la *confianza*, la *autoridad* y la *creencia* del paciente en el médico.
  
- b) La relación médico- paciente es un elemento importante que no había que descuidar.

En cierta forma, los métodos antes mencionados hicieron patente la existencia del fenómeno de la transferencia, que después Freud conceptualizaría dentro del psicoanálisis.

Así, en primer lugar tenemos que, la forma de expresión de la transferencia es mediante la vinculación del paciente con el analista.

Imaginemos una situación analítica, donde el paciente acude desorientado, confundido, esperanzado en encontrar comprensión, aceptación y todo lo que imagina necesitar, entonces ve en el analista una persona todopoderosa de quien espera todo lo que ha tenido y ha carecido. Así, permite una fluidez en el análisis, profundiza en sus problemas, produce abundantes recuerdos y acepta las interpretaciones del analista. Pero de pronto esta actitud favorable cambia, el paciente dice no ocurrírsele nada, no recuerda más y ya no acepta de buena manera las intervenciones del analista. Ha violado la regla fundamental de la asociación libre.

---

<sup>1</sup> Cfr. Freud, Sigmund. *Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico*. Amorrortu. Volumen 12.

¿Qué ha pasado? Freud explica que lo que el paciente está haciendo es transferir y repetir, de manera inconsciente en la situación analítica, experiencias vividas en la infancia temprana;

[...] el paciente no se conforma con ver al analista como el auxiliador y consejero de la realidad objetiva..., sino que ve en él un retorno de una persona importante de su infancia, de su pasado, y por eso transfiere sobre él sentimientos y reacciones que sin duda se referían a este arquetipo.<sup>2</sup>

El hombre en su infancia temprana es un ser indefenso exterior e interiormente, por lo que para su sobrevivencia es importante que se adhiera a algo fuerte y grande, que son sus padres y en especial su madre que es la que le dará el patrón de relación original, esto constituirá sus primeras experiencias que serán fundamentales para sus transferencias en sus relaciones con los demás.

Es así que algo de la relación padre- hijo va a repetirse a lo largo de la vida en ciertas circunstancias precisas. En el psicoanálisis la demanda de ayuda por parte del paciente se hace hacia una persona que supone sabe cómo liberarlo de su enfermedad, entonces el paciente le atribuye el mismo poder que atribuía en su infancia a unos padres todopoderosos. En esa relación con sus padres así como llegó a amarlos, también los odio, así como sintió confianza por ellos, también temor.

Así se explican las reacciones *ambivalentes* de la transferencia, entendiendo ambivalencia como “la existencia simultánea de dos sentimientos opuestos”.<sup>3</sup> Y esta ambivalencia no podría tener otro origen que el Complejo de Edipo. Gran parte de lo que se revive en la transferencia es la relación edípica con los padres; el paciente *desplaza* en el terapeuta el papel de las figuras parentales amadas u odiadas.

---

<sup>2</sup> Freud, Sigmund. “Esquema del psicoanálisis”. Amorrortu, p. 175.

<sup>3</sup> Doucet, Friedrich W. *Diccionario de psicoanálisis clásico*. Editorial Labor S. A., p. 27.

Entonces, vemos que la transferencia además de la ambivalencia, implica un desplazamiento, así como lo revela su etimología: *transfere*, pasar de un lugar a otro. En concreto, se desplaza una figura importante de la niñez y se coloca en su lugar al analista.

Por lo tanto, estamos hablando de una **atemporalidad** que corresponde al inconsciente, el pasado se revivencia como presente. Lo que se “actualiza” son las fantasías, experiencias o deseos de la infancia temprana que se suscitaron en la relación con los padres, predominantemente. Al revivir dichos sucesos, se revive con ellos los *afectos*.

Observamos así, que las reacciones de transferencia del analizado durante su tratamiento serán determinadas por la reacción que alguna vez tuvo ante determinadas personas que ejercieron una influencia poderosa en él, por ello puede reaccionar con sentimientos **positivos** y **negativos** respecto a la persona del analista, este último, convertido en una imagen familiar.

La transferencia positiva está compuesta predominantemente por el amor en cualquiera de sus formas o por cualquiera de sus derivados, esto es cuando el paciente siente por su analista cariño, confianza, interés, admiración, esperanza, ternura o respeto.<sup>4</sup> Esta reacción positiva permite la fluidez de análisis, siempre y cuando no se torne erótica, más adelante veremos por qué.

La negativa designa los sentimientos de transferencia basados en el odio en cualquiera de sus formas, como puede ser enojo, hostilidad, desconfianza, antipatía, resentimiento, amargura, envidia, fastidio, etc.<sup>5</sup> Siempre está presente en el análisis, aunque a menudo es mucho más difícil de descubrir que las manifestaciones de transferencia positiva; y resulta muy apropiada para convertirse en resistencia.

---

<sup>4</sup> Cfr. Elkin Ramírez, Mario O. *Transferencia y resistencia en psicoanálisis*. Programa de seminarios por Internet, PsicoNet. Disponible en <http://www.edupsi.com/tr>

<sup>5</sup> Ídem.

Por lo expuesto anteriormente, no debe creerse que la transferencia únicamente se dé en un psicoanálisis. A pesar de que Freud fue el primero en cuestionarse abiertamente sobre el tema, la transferencia es un *fenómeno general* que existió antes de éste y que existe actualmente en todas las relaciones de los seres humanos. Freud afirma:

Es preciso atribuir a todos los hombres normales la capacidad de dirigir investiduras libidinosas de objeto sobre personas. La inclinación a la transferencia en el llamado neurótico no es sino un extraordinario acrecentamiento de esta **propiedad universal**. Sería bien extraño que nunca se hubiese notado y apreciado un rasgo de carácter del hombre tan difundido e importante.<sup>6</sup>

Así, en cualquier relación, los individuos reflejan elementos propios y se identifican con elementos ajenos, reviven experiencias pasadas; los otros ocupan el lugar de aquellos, de los primeros años de vida. Por eso, el fenómeno de la transferencia está en todas partes, impregnando todas las ramas del conocer humano. Esta presente en las oficinas, fábricas, hospitales, escuelas, calles, artes, etc.

La diferencia con la situación analítica, es que en ésta, la transferencia puede ser observada en su forma más pura, no obstante los fenómenos transferenciales suceden en otras situaciones, sólo que no son reconocidos. Así, lo que varía es la importancia y la atención que se les preste.

Por lo tanto, podemos afirmar desde este momento que en la relación maestro-alumno existe el fenómeno transferencial y que en el ámbito escolar es muy poco reconocida.

---

<sup>6</sup> Freud, Sigmund. "27ª Conferencia. La transferencia". Amorrortu, p. 405.

## 2.2 El Complejo de Edipo

Hasta ahora hemos dicho que el Complejo de Edipo juega un papel importante en lo actualizado de la transferencia, pero ¿en que consiste dicho complejo?

Todos los seres humanos estamos llamados a conocer el complejo de Edipo. A lo largo de toda nuestra vida vamos a tener dependencia de él y de la vida con nuestros padres en la niñez.

Esta denominación fue elegida por Freud porque su contenido esencial se encuentra en la tragedia griega del Rey Edipo, quien mató a su padre y se casó con su madre.

El Complejo tiene lugar de manera aproximada, entre los tres y los cinco años, que corresponden a la fase fálica, en la que el falo adquiere su máxima primacía. Es en el Edipo donde la diferencia de los sexos encuentra su expresión *psicológica* por primera vez.

En el niño como en la niña, el seno de la madre es el primer objeto erótico, el niño no diferencia el seno de su propio cuerpo, cuando el seno le falta aprende que es un objeto que esta fuera de sí. Por los cuidados que ella le brinda, se convierte en la *primera seductora*, adquiriendo un valor: único, incomparable y permanente.

En el *Edipo masculino*, el niño aprende a conocer las satisfacciones propias de su órgano sexual y se convierte en el amante de la madre exhibiéndole con atrevimiento su pene, es decir, utiliza su pene como instrumento de su deseo por la madre. Al entrar el padre en dicha relación, se convierte en un rival temible que lo despoja de su madre; el niño se muestra decepcionado e irritado.<sup>7</sup>

En esta fase, el niño supone que todos los seres humanos estamos dotados de pene. Cuando observa que una niña no lo posee, llega poco a poco a la idea de

---

<sup>7</sup> Cfr. Hesnard A. *La obra de Freud y su importancia para el mundo moderno*. FCE. pp. 38- 44.

que se lo quitaron por masturbarse. Es decir, la falta de pene se interpreta como el resultado de una castración, lo que lo lleva a pensar que él también puede sufrirla.

Sin embargo, la observación de la falta del pene, no es suficiente para producir una *angustia de castración*, es necesario que se le sume la *amenaza de castración*. Esta amenaza va a provenir por parte de la madre, la cual al observar al niño masturbarse con arrojo frente a ella, lo va a amenazar: no te toques ahí que se te va a caer, tu papá te va a castigar, etc. Esto último es lo que conforma el complejo de castración, y es el que va a conducir al niño a renunciar a sus deseos edípicos, tanto amorosos, hostiles o ambivalentes.

Bajo este complejo de castración, el niño sufre el *traumatismo* más importante de su vida, traumatismo necesario, que le *permite superar el Edipo* normalmente. Los efectos de esta amenaza son múltiples y trascendentales, se reflejan en la relación del niño con sus padres y, más tarde con los hombres y mujeres en general.<sup>8</sup>

En consecuencia, al darse cuenta de que no puede poseer a su madre por qué sino perdería su pene, opta por su integridad corporal y sustituye esta perdida por la identificación, es decir, la incorporación de la autoridad paterna dentro de la propia personalidad. Y esta identificación con la autoridad es lo que va a constituir el núcleo del *superyó*, que perpetúa la prohibición del incesto. Así, la eficacia del Edipo “se debe a que hace intervenir una instancia prohibidora, que impide el acceso a la satisfacción y vincula indisociablemente el deseo y la ley”.<sup>9</sup>

Como ya mencionamos los efectos del Edipo son múltiples y hay que entender que no se trata meramente de un conjunto de sentimientos hacia los padres, sino que tiene una función estructurante (la elección de objeto, el acceso a la genitalidad y la formación del superyó).

---

<sup>8</sup> Cfr. Tubert, Silvia. *Sigmund Freud*. EDAF. 103-126 pp.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, p. 114.



La reacción de la *niña* ante el descubrimiento de la diferencia sexual es muy diferente. Su Edipo comienza cuando comprueba que no tiene pene, es decir, con el complejo de castración. Ella ha visto el pene, sabe que no lo tiene y quiere tenerlo. Entonces se genera una *envidia del pene*, que en realidad no es el órgano lo que envidia, sino el placer que intuye proporciona. Esta envidia provoca hostilidad, celos. Por consiguiente, la niña pone en juego un *proceso de renegación*, en el que se rehúsa a aceptar su carencia, empeñándose en creer que posee un pene y viéndose obligada a conducirse como si fuera un hombre. Así, genera un complejo de masculinidad.

El reconocimiento de la niña de la diferencia sexual la aparta de la masturbación y de la masculinidad. La sustitución de su deseo por el pene se hace por el deseo del hijo, lo que la lleva a tomar al padre como objeto amoroso, sintiendo por la madre celos: así se configura un Edipo positivo. “La niña se hace entonces «una mujercita» y es probable que esta nueva situación dé origen a sensaciones corporales, que cabría interpretar como un despertar prematuro del aparato genital femenino”.<sup>10</sup> La niña termina por identificarse con la madre.

Así, la integración progresiva del descubrimiento del Complejo de Edipo, tanto femenino como masculino, no podía dejar de repercutir en la forma en que Freud entiende la transferencia. Para Freud lo que se percibe en la transferencia es la relación del sujeto con las figuras paternas y especialmente la ambivalencia característica de dicha relación. Por ello que establezcamos que las raíces de la transferencia son edípicas.

Freud observó que la transferencia en los varones actuando como resistencia, es decir, cuando cesan sus asociaciones, reproducen por lo general sentimientos de su niñez abrigados hacia el padre, convirtiendo en resistencia determinados caracteres de la relación padre-hijo, tales como el sentimiento de independencia.

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*, p. 118.

Las mujeres usan como resistencia, sentimientos cariñosos de tinte erótico (creen amar al analista). Los hombres tienden a desarrollar una actitud hostil resistiéndose a la autoridad y entrando en competencia; es la niña la que trata de conquistar el amor de su padre y el niño el que entra en competencia por el amor de la madre. Por lo tanto el conflicto que provoca el complejo de Edipo, es el núcleo de toda neurosis.

Las transferencias de los pacientes durante el análisis, decía Freud, debían ser tomadas como *regresivas*, primitivas en su tendencia y claramente infantiles, por lo que debían centrarse en torno al complejo de Edipo.

### **2.3 Narcisismo**

El estudio de la “relación de objeto”, la cual es la *repetición* de los modos a partir de los cuales el sujeto se relaciona con sus objetos, dará pauta a la exposición de las teorizaciones de Freud acerca del amor de transferencia. Ya hablamos del Edipo muy importante para establecer dicha relación, pero existe otro descubrimiento freudiano que nos conduce a entender mejor el mecanismo de la transferencia.

El *Narcisismo* es la noción a partir de la cual Freud da cuenta de la relación del sujeto con el objeto, el término lo tomó del mito de Narciso, por lo que el concepto se refiere al amor a la propia imagen. Él la estudió desde dos enfoques la patología (perversiones y psicosis) y como una estructura de todo ser humano.

A partir de él, Freud habla de la libido yoica y la libido de objeto. La libido es la energía pulsional sexual, “es una forma hipotética de la energía mental que fluye hacia los procesos, estructuras y objetos psíquicos”.<sup>11</sup> Según Freud, la libido está

---

<sup>11</sup> Apipignanesi, Richard. *Freud para principiantes*. ERA. p. 169.

anclada de una forma biológica en las células del cuerpo humano, cuyos procesos y transformaciones se dan en el campo de la excitación sexual.

La libido yoica es la que parte del yo y regresa al yo; la libido de objeto tiene un recorrido, parte del yo, va hacia los objetos y regresa al yo, es decir, circula. La libido del yo se convierte en libido objetal mediante la fijación a objetos sexuales. Freud estableció que entre ellas existe una especie de equilibrio: entre más aumenta una más se empobrece la otra.

De esta explicación de la libido podemos partir para entender el narcisismo, el cual nos interesa en especial como estructura.

El narcisismo es una fase normal en la evolución sexual que aparece en los primeros años de nuestra vida y da como resultado el nacimiento del yo.

El yo es una unidad psíquica que “se constituye fundamentalmente como una imagen del propio cuerpo, mediante la identificación con el otro”.<sup>12</sup> La identificación es una operación psíquica en la que un sujeto asimila algún rasgo de otro y se transforma total o parcialmente, tomando a ese otro como modelo. El narcisismo es el producto de una primera identificación; se forma como resultado de la interiorización de la relación con un objeto originario, la madre.

Las únicas experiencias que el lactante conoce es el displacer-placer (lo sensitivo es lo primordial). En un principio, el niño se mira a si mismo y ve un cuerpo fragmentado, que sólo la mirada de la madre va a unificar. Posteriormente, al año y medio aproximadamente, el niño va a descubrir su imagen en el espejo, descubre su imagen en la subjetividad. Esta imagen subjetiva es un yo primario, es un *narcisismo primario*.

---

<sup>12</sup> Tubert, op. cit., p. 135.

El niño va a construir su personalidad por lo dado a ver a la madre; la madre va a construir un *yo ideal* al niño. Este yo ideal se refiere a que la madre hace sentir al niño como poseedor de la perfección. Por lo tanto, el narcisismo infantil no surge espontáneamente, sino que “es un efecto del amor de los padres, que hacen revivir de este modo su propio narcisismo: tienden a sobrevalorar al niño y a atribuirle todas las perfecciones, negando sus defectos; a proporcionarle una situación de privilegio”.<sup>13</sup>

El narcisismo primario es, entonces, el primer narcisismo, propio del niño que se toma a sí mismo como objeto de amor. Así, “la organización del sujeto psíquico comienza con el deseo de los otros; el narcisismo primario no se puede comprender en términos de un sujeto aislado; es más bien, el lugar que ocupa el niño en el deseo de los padres, fundamentalmente de la madre”.<sup>14</sup>

El narcisismo primario es considerado como “la originaria investidura libidinal del yo”, dicha investidura libidinal podría ser energía psíquicamente indiferente y que al ser cedida a los objetos se convierte en libido, razón por la cual el yo quedaría instaurado como el gran reservorio de la libido. El narcisismo primario supone la existencia de un yo original, no instaurado aún como unidad, podríamos llamarlo indiferenciado.

El niño tiene que superar este amor perfecto, tiene que darse cuenta que él no es todo para su madre, que ella tiene otros deseos. Además tiene que entender que el en sí no es perfecto, ya que recibe críticas. Él percibe que no es un yo ideal y empieza a construir un *narcisismo secundario* y en vez de ser un yo ideal va a construir un ideal del yo, algo así como decir “no soy pero quiero ser”.

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 136.

<sup>14</sup> *Ídem.*

El narcisismo secundario, corresponde a una regresión de la libido hacia el yo, una vez que ha sido desprendida de los objetos.

Para el ser humano es difícil renunciar a una satisfacción ya gozada alguna vez, y a la perfección que creyó haber poseído, por lo que al herir su narcisismo, por las experiencias de la vida y, básicamente, por el complejo de castración (la niña no posee falo, el niño puede perderlo), encuentra una imagen idealizada en la que puede refugiarse. “Aquello que proyecta ante sí como su ideal es la sustitución del perdido narcisismo de su niñez, en la cual era el mismo su propio ideal”.<sup>15</sup>

Así, el Ideal del yo se articula en función de los esfuerzos que hace el sujeto para moldear su propio yo de acuerdo a un modelo elegido. La instancia del Ideal del yo sería la que marcaría los puntos a partir de los cuales el yo se compara.

El vínculo entre el yo y el Ideal del yo, establece la primera relación de objeto. El yo como objeto y el Ideal del yo como exterior, en donde este último pasará a ser el mediador de todas las acciones que posteriormente llevará a cabo el yo con los objetos, marcará los puntos de relación entre ambos, dará la pauta a partir de la cual el yo elegirá a su objeto de amor.

#### **2.4 Amor de transferencia**

El amor de transferencia fue para Freud un aspecto central de los tratamientos. Su configuración está formada por elementos reprimidos que eran revivenciados con el analista. El neurótico cuya necesidad de amor está insatisfecha, vuelve sus expectativas hacia la persona del médico.

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, p. 138.

Es así que ahora podemos entender cómo es que se origina la transferencia en la situación analítica. Freud explica que la capacidad de amar de cualquier ser humano es el resultado de la acción conjunta de factores genéticos e influjos recibidos en la infancia por parte de los padres, que como ya hemos visto, son quienes organizan su entorno en estos primeros años de vida.

Al fusionarse estos factores, “innato y accidental”, dan lugar a un cliché o varios, que se repetirá de manera constante a través de su vida. Este cliché determinará “las condiciones de amor que establecerá y las pulsiones que satisfará, así como las metas que habrá de fijarse”.<sup>16</sup>

Las mociones que forman este cliché pueden ser conscientes o inconscientes, ya que sólo una parte de estas mociones ha realizado una evolución psíquica completa y se halla a disposición de la personalidad consciente; otra parte de las tendencias libidinosas ha quedado detenida en su desarrollo y sólo se ha desplegado en la fantasía, o ha permanecido en lo inconsciente.

Cada ser humano posee ese cliché del que saca infinitas copias, siempre que las circunstancias externas se lo permitan, la transferencia es el momento en que el analista es captado en ese cliché, el momento en que la carga libidinal introduce al médico en una de estas series que el paciente ha formado en su existencia. Así será identificado a la representación del padre o de la madre, de un hermano varón, etc.

Es aquí donde se justifica la aparición de la transferencia, ya que la carga de la libido que el individuo parcialmente insatisfecho orienta hacia cada persona nueva que surge en su horizonte, como el analista, se expresa como una manera de *buscar esa satisfacción*.

---

<sup>16</sup> Freud, Sigmund. “Sobre la dinámica de la transferencia”. Amorrortu, p. 97.

La transferencia, equiparada a una repetición de amor infantil, es una concepción que condujo a Freud a considerarla como algo “no real”, de ahí que el médico deba demostrarle al paciente que sus sentimientos no provienen de la situación presente, sino que repiten frustraciones de origen inconsciente.

La fuerza con la que cuenta el paciente para mudar su repetición en recuerdo, es el *amor*.

En general un ser humano es accesible también desde su costado intelectual únicamente en la medida en que es capaz de investir libidinosamente objetos; y tenemos buenas razones para reconocer en la magnitud del narcisismo, una barrera contra la imposibilidad de influirlo.<sup>17</sup>

Como en todo enamoramiento, el paciente ve en el analista todas las perfecciones que él no pudo alcanzar, el amor de transferencia implica por tanto ubicar al analista en el lugar del Ideal del yo; el ser ubicado en ese lugar le confiere el poder de curar.

En la medida en que la transferencia es de signo positivo, reviste al médico de autoridad y presta creencia a sus comunicaciones y concepciones. Sin esa transferencia o si ella es negativa, ni siquiera prestaría oídos al médico o a sus argumentos. La creencia repite entonces su propia historia genética; es un retoño del amor y al comienzo no necesito argumentos. Argumentos sin semejante apoyo nunca valieron, y en la vida de la mayoría de los hombres nunca valen.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Freud. “27ª conferencia. La transferencia”. op. cit., p. 405.

<sup>18</sup> Ídem.

Una actitud así, de creencia hacia el médico y confianza en sus interpretaciones, hacen que el paciente levante sus resistencias, una actitud así, sólo se encuentra en la relación del niño con sus amados padres o en una relación amorosa de pareja. Por ello, que la transferencia esté caracterizada por los rasgos del amor.

De todo lo anterior podemos puntualizar que:

- a) En todo adulto normal hay algo de amor a sí mismo.
- b) Es también normal amarse a uno mismo, no como es, sino como quisiera ser.
- c) Para poder producir transferencias es necesario que tengamos la capacidad de dirigir libido a nuestras representaciones de objeto.
- d) Quienes no tienen esta capacidad no pueden ser psicoanalizados, ya que la transferencia es necesaria para poder levantar resistencias (psicóticos).
- e) La cura del psicoanálisis es una cura por amor.

### ***2.5 La transferencia como elemento de resistencia y su función en la cura***

La transferencia tiene una doble función en la cura: por un lado es un obstáculo y por el otro es el motor que la impulsa, pero ¿cómo explicar esta paradoja?

Ya habíamos imaginado la situación analítica en la que el sujeto comienza hablando con fluidez y llega un momento en que no sabe que decir. Este suceso es entendible si tenemos en cuenta que el sujeto lo que está haciendo es iniciar su discurso desde la periferia en dirección al núcleo patógeno. Pero, ¿qué es un núcleo patógeno?



Lo podemos concebir como la pequeña escena narrada con una resistencia cada vez mayor en la medida en que se la aproxima, y que comporta el carácter traumático por excelencia. Por ello, el sujeto habla de modo ligero y sin ningún problema mientras se encuentra en la periferia del núcleo; pero al acercarse a él, se encuentra con capas de resistencia cada vez mayores; ya no encuentra nada que decir, le es difícil hablar de esas cosas y, poco a poco, la resistencia aumenta, cada vez se hace más densa.

Así, Freud define a la resistencia como la fuerza que impide el “devenir consciente de complejos patógenos inconscientes”.<sup>19</sup> Por lo tanto, la resistencia se presentará como un obstáculo al esclarecimiento de los síntomas y a la progresión de la cura.

Dentro de ese núcleo patógeno se encuentra lo reprimido, así es que la resistencia tendrá su origen en la relación que guarda con lo reprimido, será la fuerza que regulará la distancia con respecto al núcleo patógeno y tendrá como objetivo resguardar la represión.

Entonces, si la resistencia se relaciona con el material reprimido, será el medio que le permitirá al analista acceder a dicho material, pero para ello, claro está, debe de vencer esas resistencias.

Pero, ¿cuándo se relacionan resistencia y transferencia? Freud observa, como ya hemos mencionado, que la resistencia se manifiesta cuando el sujeto se acerca a un complejo patógeno, en ese momento se crea un silencio, titubea o duda, hay algo difícil de pasar por la palabra, es entonces que podemos saber que la siguiente ocurrencia estará relacionada con la persona del analista. “Si algo del material del complejo es apropiado para ser transferido a la persona del médico,

---

<sup>19</sup> Freud, “*Sobre la dinámica de la transferencia*”. op. cit., p. 101.

esta transferencia se produce, da por resultado la ocurrencia inmediata y se anuncia bajo los indicios de una resistencia”.<sup>20</sup>

Al respecto Freud incluso llega a aconsejar a sus discípulos que si ven interrumpirse las asociaciones de su paciente le digan: *está pensando en mí*.

La transferencia, así como los lapsus, el sueño, actos fallidos, etc., será la forma a partir de la cual el paciente pretenderá desfigurar el material inconsciente.

Ya mencionamos que para la progresión de la cura, es necesario eliminar las resistencias, pero ¿cómo se eliminan?

La regla fundamental de psicoanálisis está enfocada al vencimiento de las resistencias, sin embargo, está no basta, ya que el paciente cesa sus asociaciones, la represión le impide avanzar. Freud menciona que para cancelar la represión es forzoso eliminar las resistencias que la resguardan, la forma es “colegirla, interpretarla y presentársela al paciente”,<sup>21</sup> sin embargo esto no garantiza su superación. Por ello, Freud propone dos fuerzas que habilitarán al paciente a eliminarlas:

1. la aspiración del paciente a sanar y,
2. la ayuda de su inteligencia, que se reforzará, mediante la interpretación del analista.

El saber del analista que mediante la interpretación proporciona al paciente, consiste en comunicar aquella representación consciente que le facilitará al paciente encontrar la representación inconsciente que coincida con la primera. Esto debido a que “la cancelación de la represión sobreviene hasta que la

---

<sup>20</sup> Freud, Sigmund. “*Lo inconsciente*”. Amorrortu, p. 171.

<sup>21</sup> Freud, “*Sobre la dinámica de la transferencia*”. op. cit., p. 103.

representación consciente tras vencer las resistencias entra en conexión con la huella mnémica inconsciente”.<sup>22</sup>

Ahora ya podemos entender la doble función de la transferencia. Mientras es positiva, representa la fuerza que impulsará la cura, ya que el paciente permitirá dar crédito a la interpretación del analista, creará en sus comunicaciones y concepciones. Pero cuando se torne negativa, las asociaciones cesarán y aparecerán las resistencias.

¿Qué es lo que se resiste en la transferencia? Por un lado estarían los *recuerdos*, en cuyo caso la transferencia sería la mejor resistencia, porque nada puede ser mejor para no recordar que creer que es actual lo que debería ser recordado, y por otro estaría el *deseo* en cuyo caso la transferencia va a ser lo más resistido porque siempre es más difícil hacerse cargo de un deseo que se refiere a la persona que lo suscita y decírselo a la cara, que relatar algo perteneciente al pasado.

La propiedad de la transferencia de la repetición, también demuestra su relación con la resistencia, ya que esta repetición se torna *compulsiva*.

El paciente siente la necesidad de repetir actitudes emocionales inconscientes adquiridas durante la infancia, pero ¿por qué repite? Lo hace como forma de resistencia para no acercarse al núcleo patógeno y resguardar lo reprimido. Freud explica al respecto:

Tenemos dicho que el analizando repite en vez de recordar, y repite bajo las condiciones de resistencia;... Repite todo cuanto desde las fuentes de su reprimido ya se ha abierto paso hasta su ser manifiesto: sus inhibiciones y actitudes inviables, sus rasgos

---

<sup>22</sup> Freud, “Lo inconsciente”. op. cit., p. 171.

patológicos de carácter. Y, además, durante el tratamiento repite todos sus síntomas.<sup>23</sup>

Sucede también, que la transferencia positiva puede servirse de la resistencia. Esto sucede cuando se trata de mociones eróticas reprimidas.

En un primer tiempo el paciente, por amor, intenta agradar a su analista y habla de sus síntomas, pero esto funciona posteriormente como tapón. Vemos que no quiere saber nada y deja de asociar, solo quiere amar.

Cuando los pacientes llegan al amor erótico con respecto de su analista, se trata nuevamente de una transferencia, un desplazamiento, una repetición edípica, como ya mencionábamos en los anteriores subtemas. El paciente siente un profundo e intenso afecto hacia su médico, sentimiento que no se puede atribuir ni por la actitud de aquel ni por el tipo de relación que se ha establecido entre los dos en el tratamiento. Este es frecuente en las mujeres y puede manifestarse como una apasionada demanda amorosa hacia el médico.

Así, el enamoramiento de la paciente representa un obstáculo más a la cura, una resistencia: "Hemos de sospechar que todo lo que viene a perturbar la cura es una manifestación de la resistencia". Pero la resistencia misma no crea este amor, lo encuentra ya ante sí y se sirve de él *exagerando* sus manifestaciones.

Este sentimiento amoroso se deduce de la repetición, de la reactualización de antiguos amores infantiles, es decir, las relaciones amorosas que se vivenciaron en el complejo edípico y en la formación del Narcisismo. El vencimiento de la transferencia ofrece la máxima dificultad, pero también a través de ella se hacen actuales los impulsos eróticos ocultos y olvidados por los enfermos.

Es importante destacar que Freud realizó estos descubrimientos en la clínica, en el tratamiento con sus pacientes, por lo tanto se refiere, principalmente, al

---

<sup>23</sup> Freud, Sigmund. "Recordar, repetir, reelaborar". Amorrortu, p. 153.

mecanismo del neurótico con respecto a la transferencia. Así, hay que tener un concepto en cuenta: la neurosis de transferencia.

En el análisis la transferencia se presenta tan excesiva e intensa como sea la neurosis del paciente. Al aparecer ésta, casi todos los síntomas neuróticos originales adquieren un nuevo sentido, entonces el médico ya no tiene que luchar con la enfermedad anterior, sino con una neurosis recién creada y recreada, que sustituye a la primera. Ni más ni menos, se trata de la neurosis de transferencia, y como a esta nueva versión de la enfermedad antigua se le ha visto nacer y crecer, y el analista es el que se encuentra en el centro, como objeto de ella, es que adquiere una posición ventajosa. Así, “el domeñamiento de esta nueva neurosis artificial coincide con la finiquitación de la enfermedad que se trajo a la cura”.<sup>24</sup>

En conclusión, la propiedad de la transferencia como resistencia resulta ser indispensable, ya que de esa resistencia depende hacer posible que lo inconsciente se haga consciente para el sujeto. Esto es, que el analista pueda remontarse hasta la génesis de los síntomas, hasta el conflicto en el cual nacieron, auxiliado por las fuerzas impulsoras de la transferencia.

En otros términos, de lo que se trata en la cura analítica es descubrir a la libido que se ha internado en el inconsciente por el camino de la *regresión* y ponerla al servicio de la realidad. Se hace necesario que la libido realice este proceso, ya que sólo así aparece la transferencia, y sólo el poder de la transferencia va a hacer posible eliminar las resistencias.

## **2.6 La contratransferencia**

Éste es un concepto muy poco tratado por Freud, la primera vez que hace referencia al término es en 1910, en su artículo *Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica*. Ahí advierte que, puede intervenir del lado del analista un

---

<sup>24</sup> Freud. “27ª conferencia. La transferencia”. op. cit., p. 404.

deseo similar al del paciente, es decir, que el psicoanalista también puede hacer transferencias hacia el paciente, que es lo que se denomina, contratransferencia. Este fenómeno se instala en el analista “por el influjo que el paciente ejerce sobre su sentir inconsciente”.<sup>25</sup>

En general la contratransferencia es un elemento decisivo en la función del analista como intérprete, y en su conducta cuando es objeto de expresiones transferenciales por parte del paciente.

Como sabemos, la superación de la transferencia es un momento decisivo para la cura. Ésta es un elemento delicado, ya que el analista puede enlazar falsamente la transferencia del paciente a sus propias carencias infantiles depositadas en su inconsciente; por lo que, “cada psicoanalista sólo llega hasta donde se lo permiten sus propios complejos y resistencias interiores”.<sup>26</sup>

Por lo anterior, Freud plantea la necesidad de exigirle al médico el conocimiento de su propio inconsciente y propone el autoanálisis como una manera de conocerse a sí mismo, y así, abordar sus propios conflictos, con el fin de obtener una mejor comprensión de sus pacientes y la dominación de la contratransferencia.

A pesar de esta propuesta, con el tiempo, Freud llega a tener reservas acerca del autoanálisis y dice:

Mi autoanálisis sigue interrumpido, ahora advierto por qué. Sólo puedo analizarme a mí mismo con los conocimientos adquiridos objetivamente (como lo haría un extraño); un auténtico

---

<sup>25</sup> Freud, Sigmund. “Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica”. Amorrortu, p. 136.

<sup>26</sup> Ídem.

psicoanálisis es imposible, pues de lo contrario no existiría la enfermedad.<sup>27</sup>

En 1912, Freud propone el análisis didáctico como el medio que permitirá al médico hacer de su inconsciente un instrumento a partir del cual escuchar el inconsciente de su paciente: “debe volver hacia el inconsciente emisor del enfermo su propio inconsciente como órgano receptor, acomodarse al analizado como el auricular del teléfono se acomoda al micrófono”.<sup>28</sup> Es así que con el tiempo, el análisis didáctico llega a establecerse como una exigencia para todo aquel que desee ser analista.

Otro aspecto de la contratransferencia que señala Freud, en su artículo *Puntualizaciones sobre el amor de transferencia*, es el relacionado con la tentación que pudiera surgir del lado del analista en relación al amor que le brinda su paciente. Advierte que el médico debe discernir que el enamoramiento de la paciente no ha sido provocado por las excelencias de su persona, sino que es la transferencia la que está actuando. Con ello, Freud intenta prevenir al médico de una contratransferencia.

Esta abstinencia o frialdad del analista ante los sentimientos de los pacientes, crea ventajas para ambos: “para el médico, el muy deseable cuidado de su propia vida afectiva; para el enfermo, el máximo grado de socorro que hoy nos es posible prestarle”.<sup>29</sup>

Pero esta exigencia no sólo se justifica por razones éticas, sino también técnicas, ya que sólo así “la paciente aprenderá a vencer el principio de placer, a renunciar a una satisfacción inmediata, pero no instituida socialmente, a favor de otra más

---

<sup>27</sup> Freud, *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico*. op. cit., p. 20.

<sup>28</sup> Freud, Sigmund. “Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico”. Amorrotu, p. 115.

<sup>29</sup> Ídem.

distante, quizá mucho más incierta, pero intachable tanto en lo psicológico como en lo social”.<sup>30</sup>

Por lo anterior no debe creerse que Freud concrete la actividad analítica en reglas, más bien confía en el actuar lo mejor que sea posible de los terapeutas, es decir, que confía en el buen sentido del mismo. De algún modo dice que cada uno tendrá que inventarse los medios, su técnica. Que lo más importante es hacer al paciente todo el bien que permita la influencia de su personalidad y la medida de simpatía que el caso les inspire.

---

<sup>30</sup> Freud, Sigmund. “*Puntualizaciones sobre el amor de transferencia*”. Amorrortu, p. 173.



## CAPITULO 3

### LA TRANSFERENCIA PARA LACAN

*“Cada vez que un hombre habla a otro de modo auténtico y pleno, hay en el sentido propio, transferencia, transferencia simbólica: algo sucede que cambia la naturaleza de los dos seres que están presentes”*

*Jacques Lacan*

#### **3.1 EL Otro**

Lacan introdujo innovaciones en cuanto al estudio de la transferencia, si Freud la había conceptualizado desde la clínica, Lacan dio un salto de 2500 años atrás y recurrió al estudio del texto de Platón de “El Banquete”, el cual es un diálogo sobre el amor. Podríamos decir que Freud estudió la transferencia desde la clínica y Lacan desde lo simbólico.

La consolidación de la conceptualización de la transferencia como fenómeno de la vida amorosa, del tema del Narcisismo o de la relación que mantiene el sujeto con sus objetos, propia de Freud, es retomada por Lacan para abordar el tema. Por ello, antes de profundizar en El Banquete, hablaremos del sujeto y su relación con el Otro.

Lacan realiza algunas modificaciones al tema del narcisismo, principalmente dice que el yo no debe ser considerado como instancia, sino como un efecto ilusorio que surge a partir de la relación que el sujeto mantiene con el otro.

Para Lacan, antes del narcisismo, está la relación del sujeto con el significante. Cuando un niño nace el lenguaje ya existe y aunque apenas pueda captarlo, éste empieza a afectar su existencia. Sus padres y demás personas, le hablan, le dicen cosas; los pronunciamientos simbólicos de sus padres lo hacen entrar a un

universo simbólico, en donde los significantes van a adquirir un valor primordial. Entonces, la identidad del niño va a depender de cómo asuma las palabras de sus padres. “A este universo simbólico, Lacan lo representa con una “O”, correspondiente a Otro, y lo refiere como el lugar del significante”.<sup>1</sup>

El primer llamado que el sujeto hace al Otro, lo introduce en el mundo simbólico, llamado que después surge transformado en *demanda*. Así, para Lacan: “toda demanda, por el hecho de que es palabra, tiende a estructurarse en esto que ella invoca, el sujeto del Otro”.<sup>2</sup> En un principio esta demanda es dirigida generalmente a la madre, por lo que es considerada como el Otro primordial, como aquella que tiene el privilegio de responder o no al llamado, privilegio que la dota de un poder, poder que es el fundamento de su omnipotencia.

Este carácter de omnipotencia que se le otorga a la madre, le cede a su respuesta un valor, los objetos que el sujeto demanda se vuelven signos de buena o mala voluntad del Otro, signos en última instancia de amor.

Si un niño llora y su madre acude a él y le da el biberón, aunque el hambre no fuese el motivo de su llanto, desde ese momento, el niño quedará ligado a la idea de que para recibir su biberón tendrá que llorar, es así que entra al mundo simbólico. Poco a poco, a medida que el niño asocia significados a los significantes emitidos por los adultos, se van estableciendo en él ciertas significaciones. Su entrada a este mundo simbólico le es impuesta, ya que el lenguaje le preexiste. Ahora, si el niño siente la necesidad de comer y hace un llamado a la madre mediante llanto y pataleo, el tomará la respuesta de la madre a su llamado como un signo de amor.

---

<sup>1</sup> Novoa, V. *La Transferencia: Su conceptualización y desarrollo en la obra de S. Freud y J. Lacan*. Tesis-Maestría. UNAM, p. 65.

<sup>2</sup> Lacan, J. *El Seminario: La Transferencia*. Libro 8, 15 de marzo de 1961. Paidós.

Los signos de amor del Otro, son aquellos que Lacan denomina “dones”. Es a partir de la demanda de signos de amor al Otro, que el sujeto tiene acceso a la realidad humana.

La omnipotencia del Otro, el poder de responder o no al llamado, el niño lo vincula con el par presencia- ausencia. El niño puede demandar el biberón y luego negarse a comer, retener o expulsar sus heces fecales, mostrar o no mostrar su mirada, mantenerse callado o gritar; estos elementos forman parte de juegos de presencia- ausencia.

Las relaciones que los padres mantienen con sus hijos suelen centrarse en estos objetos o en las partes del cuerpo asociadas a ellos. Entonces más que el objeto del juego, lo que al niño le interesa es la trama, tener un juguete y aventarlo, entretiene al niño no tanto por el juguete, sino por el registro de la presencia- ausencia. Si el niño pide agua a su mamá, el agua importa menos que si se la da o no, es decir, cómo ella manifiesta su amor. Por ello, el niño no demanda la presencia real del objeto, sino la presencia de ese Otro simbólico, de ese agente que tiene el poder de responderle o no, estableciéndose así el intercambio simbólico de nada por nada.

La demanda pasa a ser demanda de nada, la satisfacción misma se transforma en mera prueba del poder del otro, sin embargo, en determinado momento el Otro surge herido en su potencia, en su poder, ya que existe una imposibilidad del Otro de responder a su demanda. El Otro aparece entonces habilitado por una falta.

Así, la falta que se observa en el Otro se convertirá en el objetivo del deseo humano, el sujeto tratará de ubicarse como aquello que colmaría la falta en el Otro, y sus esfuerzos estarán encaminados a ser reconocido como objeto del deseo del Otro.

A partir de la primera demanda y de la consecuente experiencia de su falta, el sujeto se vuelca hacia el otro, hacia su deseo, y así surge una pregunta: ¿Qué quieres tú que yo sea?

Así, en la relación del sujeto con el Otro, el Otro no puede responderle, no puede “darle el significante a partir del cual articular su deseo”,<sup>3</sup> y en consecuencia, tampoco la significación.

El sujeto en su ignorancia se somete al Otro, al Otro al que le supone un saber, un saber a partir del cual él podría alcanzar el “ser verdadero”. Si el sujeto se somete al Otro, lo hace con el afán de colmar su falta, ofreciéndose como el objeto de lo que el Otro quisiera demandarle, suponiendo que así podrá sobornarlo y lograr su objetivo, el reconocimiento, poder localizar el significante a partir del cual aliviar su carencia. “La confrontación con su impotencia y su incompletitud es el principal motivo por el que el hombre habrá de buscar siempre un gran Otro”.<sup>4</sup>

Este otorgarle a Otro es estructural, porque hay un proceso de inscripción en el deseo del Otro. Siempre va a aparecer un Otro semejante que suponemos nos va a dar el significante de nuestra carencia. Si en un principio este Otro fue la madre, después puede pasar a ser el analista o bien el maestro. Este Otro está internalizado, es como una mirada que nos vigila.

El Otro detendrá lo que el sujeto no tiene a su disposición, lo que le falta, esto que le falta puede adoptar varias formas, comúnmente: el saber y el poder y; el detentar un saber con exclusividad concede poder, a sí mismo, una posición de poder concede la dominación sobre el otro.

---

<sup>3</sup> Novoa, op. cit., p. 76.

<sup>4</sup> Cordié, Anny. *El malestar en el docente*. Nueva Visión, p. 253.

### 3.2 El Banquete de Platón

En su seminario sobre la transferencia (libro VIII, 1960-61), Lacan inicia su exposición planteando un modelo de la transferencia, el cual sorprendentemente no lo encontró en la situación analítica, sino en el texto literario del Banquete.

Dicho texto de Platón, narra el *simposio* que se llevó a cabo después del banquete que ofreció el poeta Agatón a sus distinguidos invitados, personas de refinado ingenio de la sociedad ateniense dedicados a la poesía, a la dramaturgia y al conocimiento. El invitado de honor fue el filósofo Sócrates. También se contaron entre los convidados, el médico Erixímaco, Pausanias, Fedro y el comediante Aristófanes.

Todos los presentes en el banquete decidieron *elogiar* al dios *Eros*, por lo que inició la ronda de discusión y cada uno de los invitados participó con su argumento. Entonces, el tema principal fue el **amor**, sin embargo ello implicó que se tocaran otros temas, como lo bueno, lo bello y lo verdadero. El último en hablar fue Sócrates.

Al terminar su discurso, tocó a la puerta Alcibíades que ya entrado en copas quería integrarse al grupo, lo aceptaron y le propusieron que hablase sobre el amor. Él prefirió hablar sobre su gusto por la belleza de Agatón y, más que nada, por la profunda admiración que sentía por Sócrates.

Es así que a la llegada de Alcibíades “no es más del amor del que se va a hacer elogio, sino hacer el elogio de un otro designado por orden”.<sup>5</sup> Y es a partir de este momento cuando más nos interesa la obra, ya que si bien para muchos, lo esencial del texto se juega en las primeras páginas, para Lacan se juegan en las últimas, en donde el modelo de amor de transferencia lo podemos ver

---

<sup>5</sup> Lacan, op. cit., 8 de febrero de 1961.

representado en el amor de Alcibíades por Sócrates. Entonces sucede que: “El elogio del otro se sustituye no al elogio del amor, sino al amor en sí mismo”.<sup>6</sup>

Hablamos de amor, pero hay que tener muy claro que entre Sócrates y Alcibíades no se realiza. Para entender por qué, primero hay que señalar dos posiciones que Lacan designa para Alcibíades y Sócrates: el *erástes* y el *erómenos*. Estos términos los retoma de la época griega, donde dichos vocablos definían papeles en la vida amorosa.

El *erastés* es el sujeto de la falta, es aquel que careciendo de algo puede desear; Lacan lo dice de una manera más precisa: es el que no tiene. Al contrario, el *erómenos*, es el objeto amado, es el que tiene. Estas son las fórmulas de Lacan: uno tiene, el otro no tiene.

Entonces, podemos colocar a Alcibíades en el lugar del amante (*erastés*) y a Sócrates en el lugar del amado (*erómenos*). Alcibíades “quiere ser amado por aquel al que admira y al que supone posee un saber sobre las cosas del amor”.<sup>7</sup> Alcibíades coloca a Sócrates en el lugar de objeto de deseo (amado), y él se coloca en el lugar de sujeto en falta (amante):

<u>Alcibíades</u>	<u>Sócrates</u>
<i>erastés</i>	<i>erómenos</i>
amante	amado
sujeto en falta	objeto de deseo
activo	pasivo

---

<sup>6</sup> Ídem.

<sup>7</sup> Cordié, op. cit., p. 258.

En la situación analítica Alcibíades colocaría a Sócrates en el lugar que lo haría un paciente a su analista, en la situación escolar en el lugar que colocaría un alumno a su maestro.

Lacan señalaba que la palabra no puede ser separada de la problemática singular del sujeto, por lo que cuando dos sujetos conversan, tanto el que oye como el que habla, están implicados en los fenómenos de la transferencia. Es así que, Alcibíades dice amar a Sócrates por sus discursos, por sus palabras mágicas que seducen a su auditorio:

[...] digo que Sócrates se parece más particularmente al sátiro Marsyas...Éste encantaba a los hombres por el poder de los sonidos que su boca sacaba de los instrumentos [...] y tú, Sócrates, es que sin el auxilio de ningún instrumento y sólo con tus discursos haces lo mismo.<sup>8</sup>

Además, Alcibíades refiere que la voz de Sócrates encanta a todo aquel que lo escucha, pero reconoce que lo que realmente impresiona a sus oyentes, es su sabiduría, lo que dice, el contenido del saber:

Que hable otro, aunque sea el orador más hábil, y no hace, por decirlo así, impresión sobre nosotros; pero que hables tu u otro que repita tus discursos, por poco versado que este en este arte de la palabra, y todos los oyentes, hombres, mujeres, niños, todos se sienten convencidos y enajenados.<sup>9</sup>

Todo amor está unido, por decirlo de alguna forma, a algo que el otro posee: belleza, sabiduría, dinero, juventud, etc. Algo, algún objeto valioso guarda el otro en su ser que nos atrae y que se convierte en ese imán que nos hace amar.

---

<sup>8</sup> Platón. *Diálogos, "El Banquete o de la erótica"*. Editores Mexicanos Unidos S. A., p. 165.

<sup>9</sup> Ídem.

Entonces, Alcibíades ama o cree amar a Sócrates, pero ama algo que el posee y es el saber sobre el alma humana, para obtener ese algo, se hace amar. Pretende seducir a Sócrates con su *belleza física*, incluso relata su intención de acostarse con él una noche que éste se quedó a dormir en su casa:

[...] se mató la luz y los esclavos se retiraron, creí no debía andar en rodeos con Sócrates, y que debía decirle mi pensamiento francamente. Le toqué y le dije:

- Sócrates, ¿duermes?
- No – respondió él.
- Y bien, ¿sabes lo que yo pienso?
- ¿Qué?
- Pienso- repliqué- que tú eres el único amante digno de mí, y se me figura que no te atreves a descubrirme tus sentimientos.<sup>10</sup>

Sócrates permaneció insensible ante sus maniobras de seducción, ante la intención de Alcibíades de hacer de él “su subordinado, sometido a otro valor que aquel de la relación de sujeto a sujeto... subordinado a objeto de deseo”.<sup>11</sup> Ante este *rehusamiento* de Sócrates, Alcibíades expresa sus *sentimientos ambivalentes*:

[...] después de tales tentativas permaneció insensible, y no ha tenido más que desdén y desprecio para mi hermosura... Por una parte me consideraba despreciado; por otra, admiraba su carácter, su templanza, su fuerza de alma, y me parecía imposible encontrar un hombre que fuese igual a él en sabiduría y en dominarse a sí mismo, de modo que no podía ni enfadarme con él ni pasarme sin verle.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*, p. 167.

<sup>11</sup> Lacan, *op. cit.*, 1 de marzo de 1961.

<sup>12</sup> Platón. *op. cit.*, p. 167.



Además, Sócrates lo *desengaña*, le dice que el no posee eso que él cree que tiene, y que si fuera cierto ello habría descubierto una belleza maravillosa en su ser, incluso superior a la belleza física de éste: "... queriendo unirme a mí y cambiar tu belleza por la mía, tienes trazas de comprender muy bien tus intereses; puesto que en lugar de la apariencia de lo bello quieres adquirir la realidad y darme cobre por oro".<sup>13</sup>

Ahora Sócrates se convierte en el sujeto en falta, ya no tiene, el no posee ese conocimiento que se le atribuye, y *sabe bien* que, Alcibíades, al engrandecer su persona y su sabiduría, lo único que está haciendo es engañarse, precisamente por eso se niega a entrar en el juego del amor.

Finalmente, como subraya Lacan, Sócrates, ante la confesión pública de Alcibíades, lo que hace es una *interpretación*:

Sócrates marca de qué se trata: va a hablar de Agatón... Lo que nos dice, es que la mira de Agatón estaba presente en todas las circunlocuciones del discurso (de Alcibíades), que era alrededor de él que se enrollaba todo su discurso, como si todo su discurso, hay que traducir, y no lenguaje, tuviera sólo ese objetivo.<sup>14</sup>

Así, Sócrates se niega como objeto del amor y dirige a Alcibíades a su verdadero objeto, que es Agatón. En otras palabras, se produce un desengaño del amor, Sócrates le devuelve a su origen y le dice a Alcibíades que no es en realidad a él a quien ama sino a Agatón.

Al dirigir Sócrates a Alcibíades en dirección al tercero en juego, se sitúa en posición de analista, que como hemos mencionado, nos da una interpretación

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 168.

<sup>14</sup> Lacan, *op. cit.*, 8 de febrero de 1961.

analítica, es decir, apunta hacia el objeto, le señala la verdad de su deseo a Alcibíades.

### **3.3 Metáfora del amor y la disparidad en la relación transferencial**

Una metáfora es sustituir un término por otro; Lacan establece el origen del amor como metafórico, una sustitución del amado por el amante. En palabras de Lacan, es “esta condición de metáfora, de sustitución del *erómenos* por el *erastés*, de la cual hemos dicho que constituye por sí misma el fenómeno del amor”.<sup>15</sup> Y como toda sustitución entraña una significación, cuando el sujeto de la falta ocupa el lugar del objeto amado, se produce la significación del amor.

En el Banquete, Sócrates aparece como un sabio, como el poseedor de un saber sobre el alma humana, “es representante a la vez de un ideal del yo (el conocimiento) y de un yo ideal por las cualidades de su persona”,<sup>16</sup> Alcibíades no tiene ese algo, allí encontramos la *asimetría* de posiciones. Uno tiene, el otro no.

Para apropiarse de ese objeto que posee Sócrates, Alcibíades debe hacerse amar por él, y sabe cómo hacerlo, ya que sabe que su juventud y belleza no le son indiferentes, por lo que intenta seducirlo.

El hacerse su amante significaría realizar la metáfora del amor, pero como ya hemos visto, Sócrates no cede a la seducción de Alcibíades, si lo hubiera hecho lo único que hubiéramos tenido sería una simple historia de amor. Entre Sócrates y Alcibíades, el encuentro amoroso no se produce. Lo que hace que Sócrates no ame, que la metáfora del amor no se realice, es que para él, “no hay nada en él que sea amable. Porque su esencia es ese vacío, ese hueco”.<sup>17</sup> Sócrates se niega realizar la metáfora del amor, ya que no se admite como amado: “Es justamente

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, 1 de marzo de 1961.

<sup>16</sup> Cordié, *op. cit.*, p. 261.

<sup>17</sup> Lacan, *op. cit.*, 8 de febrero de 1961.

por que Sócrates sabe, que se rehúsa a haber sido a cualquier título,..., *erómenos*. Lo deseable, lo que es digno de ser amado”.<sup>18</sup>

Por otra parte, Lacan menciona que no existe ningún objeto que satisfaga al deseo, que lo complete, por lo que la relación entre el sujeto y el objeto del deseo es siempre asimétrica, ninguna completud es posible entre ellos. “La posición de los dos sujetos en presencia, de ninguna manera es equivalente”.<sup>19</sup>

Si entre el sujeto y el objeto de amor no hay completamiento, la disparidad está presente desde el principio de la relación amorosa, el amante sujeto del deseo, ama intensamente “algo” en su amado, y éste último como poseedor de ese algo despierta la pasión del sujeto enamorado, sin embargo, entre lo que le falta al amante y lo que tiene el amado no existe correspondencia alguna.

A partir de la disparidad entre lo que el amante busca y el amado tiene, se establece una relación que confronta el deseo como deseo siempre de otra cosa. Sócrates trae a cuenta lo que está en la base: **la falta** como constitutiva de la relación del amor. Para el amante, para aquel que desea, el objeto, es algo que no posee, algo de lo que está carente.

En la relación amorosa, el amado no lo es porque tenga lo que el otro necesita,

[...] de lo que el otro necesita, él no sabe con cuál de sus atributos pueda responder, es decir, desconoce el motivo por el cual es amado. Por otra parte, el amante explora en el amado sin saber qué es lo que busca, y sin conocer tampoco qué es de lo que el mismo carece.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Ídem.

<sup>19</sup> Lacan, op. cit., 15 de marzo de 1961.

<sup>20</sup> Novoa, op. cit., p. 91.

Es alrededor de esta ignorancia donde el amor florece, y a partir de ella el sujeto se entrega al Otro, ama al Otro para que por fin él le responda, de ahí surge su transferencia de amor hacia el otro, para amarlo con la misma intensidad con la que ama lo que desconoce de él mismo.

### **3.4 Sujeto Supuesto Saber**

Ya hemos hablado acerca de la demanda que hace el sujeto en busca de la respuesta en el Otro. Vimos cómo Alcibíades realiza una demanda de amor hacia Sócrates y planteamos cómo el ser humano en los inicios de su vida hace una demanda de amor a su madre.

Esta demanda se dirige hacia un objeto simbólico, propio del deseo humano, ¿a qué objeto nos estamos refiriendo? al *reconocimiento*, el cual no se realiza sin que exista un Otro que lo otorgue. Así, Alcibíades quería hacerse amar por Sócrates, quería ser reconocido por él.

El sujeto demanda ser reconocido, pero es la misma demanda, la que le muestra que tiene una falta, es decir, una ignorancia con respecto a lo que él es. Por ello, el sujeto recurre al Otro, para cubrir su carencia, Otro al que **supone portador de un saber**, saber que uno no posee. Por ello, Alcibíades manifestaba su falta al colocarse como *erastés* y le suponía un saber sobre el alma humana a Sócrates.

El sujeto se coloca en una posición de ignorancia: no sabe qué quiere, no sabe qué ama, *no sabe qué es*.

Ya Freud señalaba dentro de la construcción del psicoanálisis que “en el hombre hay cosas anímicas que el sabe sin saber que las sabe”.<sup>21</sup> Por ejemplo, cuando nos equivocamos al hablar ignoramos el *sentido* de nuestra equivocación, pero

---

<sup>21</sup> Freud, Sigmund. “6ª conferencia. Premisas y técnica de la interpretación”. Amorrortu. Vol. 15, p. 92.

sea cual fuere, nos atañe, nos pertenece. El sujeto supone un saber oculto que lo habita, un saber al que *no tiene acceso*, y ese saber no lo ubica en su interior, sino que se lo adjudica a otro. Por esto es que Lacan señalaba que los sujetos somos portadores de un saber “separado” de nosotros; ¿a que saber nos estamos refiriendo? al saber inconsciente.

¿Pero que tiene que ver todo esto con la transferencia? “En todos los casos en los que un sujeto hace un llamado a Otro, que se supone posee un conocimiento, nos encontramos frente a un fenómeno de *transferencia*”.<sup>22</sup> Y, ¿qué es lo que hace que el sujeto haga un llamado a otro supuesto al saber? El hecho de su incompletud, de su falta, porque es esta falta la que lo estructura como sujeto deseante, como sujeto que mantiene la ilusión de *completud*, de ser reconocido. Por ello, la transferencia será producida al momento en que el sujeto en falta le suponga un saber a un Otro (supuestamente completo).

En un análisis, el neurótico busca un Otro porque le supone un saber acerca de lo que le pasa, ese Otro es encarnado por el analista. Desde el momento en que el sujeto demanda un análisis existe en él una disposición a la transferencia, esta disposición va a existir siempre que él se coloque en la posición de no saber y coloque al analista en el lugar de Sujeto Supuesto Saber.

La transferencia hará que las interpretaciones del analista, ubicado en dicho lugar, sean escuchadas por el sujeto. La posición de intérprete lo hará parecer frente a él como poseedor de la verdad, pero hay que considerar que esto es sólo una ilusión, ya que el analista no es, ni puede ser un intérprete del inconsciente.

El saber sólo tiene un lugar y ese es el del inconsciente. El analista debe articular lo que le cuenta el analizante para poder producir el saber inconsciente, pero el no posee este saber de antemano, no hay un saber previo, de ahí que afirmemos que esto es una ilusión.

---

<sup>22</sup> Cordié, Anny. *Los retrasados no existen*. Nueva Visión. p. 61.

Entonces va porque algo le falta, le falta un saber sobre su malestar. Alguna idea tiene, pero si demanda es por que no le alcanza lo que tiene, es decir, llega marcado por una falta. El analista se supone que si tiene un saber. Y esto ya de entrada plantea un problema que es crucial, y es que se establece una relación asimétrica, como lo planteamos con Sócrates y Alcibíades en la metáfora del amor.

¿Cuál es el riesgo de esta asimetría? Que el que tiene, puede. Así de simple, en otros términos se establece una relación de poderes desiguales. No es que el analizante no tenga ningún poder, sino que cree no tenerlo; y no es que el analista tenga un poder, más bien, ocupa un lugar al que se le supone un poder, porque es el que supuestamente sabe.

Con lo anterior, podemos afirmar una vez más, ahora bajo los planteamientos de Lacan, que en la relación maestro- alumno existe el fenómeno de la transferencia, ya que en dicha relación hay una colocación del maestro en el lugar del Sujeto Supuesto Saber, que a diferencia del analista, al que se le supone un saber sobre los constituyentes del ser, éste posee realmente un conocimiento adquirido por su profesión, es decir, se le supone que sabe transmitir sus conocimientos a cerca de algo. Cuando el alumno coloca al maestro en este lugar va hacer que se produzca la transferencia, y en consecuencia, se posibilite el aprendizaje. Así, “la existencia de un lugar Otro donde se sabe nuestro bien...es **básica** para que se establezca una situación de enseñanza”.<sup>23</sup>

La cuestión de la asimetría de los sujetos también se presenta en la situación escolar, y es una de las condiciones requeridas para la instauración de la transferencia. “En la enseñanza hay sin duda una disparidad intrínseca entre los dos protagonistas uno ocupa la función de maestro y el otro es siempre el

---

<sup>23</sup> Geber, Daniel. “La pedagogía y el amor del maestro (Platón, Rousseau, Freud, Lacan)”. FF y L- UNAM, p. 68.

alumno”.<sup>24</sup> El alumno se coloca como sujeto en falta y el maestro ocupa el lugar de poseedor del saber.

La suposición de un saber, que es inconsciente, plantea la cuestión del amor, como vimos con Alcibíades y Sócrates. Desde esta perspectiva, la relación maestro-alumno también atañe esta cuestión, ya que se supone Otro que sabe algo que nos hará bien, nos dará bienestar, por eso ese Otro es colocado en el lugar de amado.

Ahora, es necesario que volvamos al análisis para plantear cómo puede reaccionar el analista colocado en el lugar del S. S. S. y posteriormente situemos la cuestión en la relación educativa.

Un analista que actúe desde el lugar en que lo ha colocado el sujeto, como el poseedor del saber inconsciente del analizante, estará reaccionando en deterioro del Otro, establecerá una relación dual con su paciente y se pondrá a él mismo como modelo.

La función del analista, más bien sería: encarnar al Otro en un primer momento, ser el lugar al que se dirige la demanda para producir el saber inconsciente.

La consigna es no satisfacer la demanda de ese amor, no desengañándolo como hacía Freud al principio, ni explicando lo que está en juego ahí de entrada, sino siendo depositario de ese papel, como en el teatro, representando el papel que le asignan al analista pero sin actuarlo. Función de semblante de ese objeto que supuestamente se posee, como Sócrates.<sup>25</sup>

Es decir, no posibilitando la consumación de ese amor, pero si permitiendo que éste se despliegue en palabras.

---

<sup>24</sup> Cordié, *El malestar en el docente*. op. cit., p. 277.

<sup>25</sup> Cáceres Goyos, Luisa. “*La transferencia y sus destinos*”. Revista electrónica Acheronta.

En la práctica profesional del maestro existe una implicación personal, lo que motiva los lazos transferenciales. La función del maestro sería parecida a la del analista, en cuanto encarnar a ese Otro para mantener vivo el deseo del alumno de aprender. El maestro no puede desear por el alumno, pero si puede transmitirle su deseo de aprender. Tampoco puede cumplir las demandas de amor de sus alumnos, más bien, debe dirigir el deseo de sus alumnos a otra parte: al conocimiento.

En la relación maestro- alumno cada uno debe quedarse en su lugar, asumir su función, ya que si no es así, confunden sus papeles y se crean los malos entendidos. Por ejemplo un maestro no puede ser amigo, el es el maestro, esa es su función; cuando se acaba con la asimetría, con la disparidad y se establecen una relación dual, el maestro pierde su *autoridad* y con ello la posibilidad de aprendizaje.

Como señala Anny Cordié,<sup>26</sup> el maestro “debe ocupar una posición de autoridad para imponer al alumno la adquisición de ese saber”; y que, “esta situación de dominación determina la naturaleza de la transferencia del alumno sobre él”.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Psicoanalista francesa que se interesó por el tema de la implicación del sujeto del inconsciente en la situación escolar. Sus planteamientos nos serán útiles para el desarrollo de los dos últimos capítulos.

<sup>27</sup> Cordié, *El malestar en el docente*. op. cit., p. 275.



## CAPITULO 4

### LA TRANSFERENCIA APLICADA A LA RELACIÓN MESTRO- ALUMNO.

*"Olvidan que se aprende a gusto todo lo que enseñan personas a quienes se ama"*

*Erasmus de Rotterdam*

#### **4.1 El aporte del Psicoanálisis a la Pedagogía.**

El psicoanálisis aporta al conocimiento humano en general, incluyendo la Pedagogía, un saber acerca de la estructura psíquica de los sujetos, es decir, de cómo somos, de nuestra naturaleza pulsional, de nuestra dinámica psíquica **inconsciente**. Pero hay que entender que el hecho de que Freud haya hablado de la estructura psíquica de los sujetos, no implica que haya establecido un modelo de *normalidad* psíquica; él no hablo de un deber ser del hombre.

Esto de entrada plantea una diferencia crucial entre educación y psicoanálisis, ya que, mientras éste último se mueve en el campo del *ser*, la educación se desliza dentro del mundo de los ideales, del *deber ser*.

La educación tiene como tarea *formar y socializar* al ser humano de acuerdo a las normas y valores vigentes en la sociedad a la que pertenece, para ello, debe contar con un *modelo* a seguir y adecuar al niño a dicho modelo establecido por la sociedad.

Ante esta tarea, el psicoanálisis le presenta a la educación al ser con el que habrá de trabajar; y ¿qué ser le presenta? un ser débil, maleable, asocial, gobernado por pulsiones agresivas y perversas, incompatibles con la vida social. En concreto, el psicoanálisis le ofrece a la educación un conocimiento sobre la estructuración psíquica del sujeto al que habrá de educar.

El Complejo de Edipo, el Narcisismo, la sexualidad infantil y puberal, la influencia primordial del medio familiar, y además, la influencia de la personalidad de los educadores sobre el aprendizaje de los alumnos, son conocimientos del psicoanálisis que le sirven a la pedagogía tanto disciplina estudiantil del fenómeno educativo.

Como el mismo Freud reconoce:

Yo no he prestado colaboración alguna para la aplicación del análisis a la pedagogía; pero era natural que los descubrimientos analíticos sobre la vida sexual y el desarrollo anímico de los niños reclamaran la atención de los educadores y les hicieran ver sus tareas bajo una nueva luz.<sup>1</sup>

Al hablar de la naturaleza del ser humano y de los procesos psíquicos por los que atraviesa en su estructuración, podemos plantearnos cuestiones no sólo del ser a educar, sino también del enseñante, las implicaciones de los directores, los padres, etc., es decir, podemos visualizar con los lentes del psicoanálisis cualquier experiencia educativa.

En pocas palabras, el mayor aporte del Psicoanálisis a la Pedagogía, en un sentido amplio, es el conocimiento acerca del *Inconsciente*, lo que implica aceptar que:

- En cualquier experiencia educativa, no sólo se van a manifestar conductas conscientes, sino también procesos inconscientes que influyen determinadamente en los pensamientos y acciones del individuo.

---

<sup>1</sup> Freud, *Presentación autobiográfica*. op. cit., p. 65.

- Por el punto anterior, siempre va a haber un más allá, que escapa de nuestro control, es decir, que nunca vamos a tener un dominio absoluto de los procesos educativos. Tal y cómo lo afirma Millot: “El conocimiento que el psicoanálisis aporta al educador sólo le permite medir los límites de su poder... y comprender y excusar las reacciones con que tropieza”.<sup>2</sup>

El descubrimiento del Inconsciente ilumina los mecanismos psíquicos en los que se funda la educación, pero tal esclarecimiento, no facilita el dominio de la misma.

#### **4.2 Situación analítica y situación escolar.**

Hemos visto cómo Freud llegó a construir una teoría acerca de la transferencia, igualmente, conocimos algunas innovaciones que introdujo Lacan al respecto. Teniendo como base estos planteamientos pasaremos a analizar dicho fenómeno dentro del ámbito escolar.

Pero antes hay que aclarar que no porque hayamos hablado de la situación analítica como referencia, la situación escolar va a tener las mismas funciones. En ambas se manifiestan fenómenos de transferencia, sin embargo hay una diferencia crucial en cuanto a su manejo. Por lo anterior, se hace necesario delimitar ambos campos.

En primer lugar, hay que destacar que ambas trabajan con seres humanos, pero de manera diferente. En un análisis se trabaja con un *ser constituido*, en la educación con un *ser maleable*. Freud nos dice que el analista “por regla general, tiene que habérselas con formaciones psíquicas ya rígidas... El educador, en

---

<sup>2</sup> Catherine Millot es una psicoanalista francesa, que en su libro *Freud Anti- Pedagogo*, realiza una interesante confrontación del Psicoanálisis con la Pedagogía. Millot, Catherine. *Freud Anti- Pedagogo*. Paidós.

cambio, trabaja con un material que le ofrece plasticidad, que es asequible a toda impresión”.<sup>3</sup>

Además la educación percibe al ser con el que trabaja como *completo*, unificado, el análisis supone un sujeto *incompleto*, incolmable. Esto nos remite a otra diferencia, la educación tiende a moverse en el campo de la *conciencia*, el psicoanálisis en el de lo *inconsciente*. Por lo mismo, en el primero se tienen en consideración, primordialmente, los *procesos intelectuales*, a diferencia del segundo, donde la batuta la llevan los *procesos afectivos*.

En cuanto a su misión, ambas coinciden en procurar que el sujeto *pase del principio de placer al principio de realidad*.

En la situación escolar los adultos organizan un proyecto para intermediar entre el estado del niño y el estado del adulto, para ello se hace necesario hacer que el alumno soporte una carga de displacer para obtener un placer, quizá más lejano pero que implica signos de madurez; en un análisis, “el paciente es llevado por el médico a pasar del principio de placer al principio de realidad, paso por el cual la madurez se distingue de la infancia”.<sup>4</sup>

Pero su objetivo principal discierne al momento en que el psicoanálisis trabaja con un ser constituido, ya que su objetivo será levantar represiones, como un efecto de *post-educación*; en la situación escolar será el reforzamiento del Yo. Y cabe destacar que hay mucha distancia entre una reeducación y la educación de un ser en pleno desarrollo.

De ahí que Freud le de a la educación un valor *preventivo*; mientras la educación anticipa, el análisis levanta. Freud lo expresa de la siguiente forma:

---

<sup>3</sup> Freud, Sigmund. “Introducción a Oskar Pfister”. Amorrortu, p. 253.

<sup>4</sup> Freud citado por Millot, op. cit., p. 166.

La educación es una profilaxis que quiere prevenir ambos desenlaces, el de la neurosis y el de la perversión; la psicoterapia quiere deshacer el más lábil de los dos e introducir una suerte de poseducación... El educador,...está preparado... para colegir entre las disposiciones infantiles aquellas que amenazan con un desenlace indeseado, y si el psicoanálisis posee influjo sobre tales orientaciones del desarrollo, el educador podrá aplicarlo antes que se instalen los signos de una evolución desfavorable. Vale decir que podrá obrar con la ayuda del psicoanálisis, profilácticamente, sobre el niño todavía sano.<sup>5</sup>

Para Freud los años de la juventud y de la niñez, es decir, los años en que la educación adquiere su más grande significación, son los mismos en los que se constituyen los síntomas patológicos. De ahí el papel preventivo de la educación.

Por otro lado, la *sugestión* es un poderoso instrumento del cual disponen ambas. Ya en el segundo capítulo mencionábamos que la creencia y confianza en el tratamiento es indispensable para influir al paciente, lo mismo va para la acción educativa. Mientras que los sujetos acuden a un análisis porque están esperanzados en lograr acabar con su mal y disfrutar su vida, los alumnos acuden a la escuela porque creen que ella les augura un éxito en la vida. En ambas situaciones, los sujetos suponen su acceso a un *bienestar*, por ello la sugestión es un poderoso instrumento para ambas.

Según Freud, el fundamento de la sugestión es el hecho de que el sujeto ocupe el Ideal del yo de otro sujeto. En la situación escolar, el maestro *debe* ocupar dicho lugar para que el alumno se someta a sus exigencias. Para el análisis la sugestión no es otra cosa que la tendencia a la transferencia positiva, y hay que recordar que ésta no sólo se reduce a ella; es la transferencia negativa la que dio pauta al

---

<sup>5</sup> Freud, "Introducción a Oskar Pfister", op. cit., p. 352.

descubrimiento de las resistencias que ocultaba la hipnosis. Por ello el analista lo que busca es destituirse del Ideal del yo de su paciente.

Así, la educación y la hipnosis cuidan el *preservar* dicho lugar y dejar a la transferencia *intacta*. El análisis,

[...] por el contrario, tiene por objeto la transferencia misma, a la que procura desenmascarar y componer sea cual sea la forma que revista. Al final del tratamiento analítico la propia transferencia debe ser destruida, y si se obtiene un éxito durable, éste éxito descansa no sobre la sugestión pura y simple sino sobre los resultados obtenidos gracias a la sugestión: supresión de las resistencias interiores, modificaciones internas del enfermo”.<sup>6</sup>

La transferencia se presenta en ambas situaciones, pero mientras que en la relación analizante- analizando se la emplea como herramienta para la cura, en la relación maestro- alumno no se la interpreta, y por lo general, se desconoce su existencia. Ello no quiere decir que no se manifieste, pero juega diferente función, ahí no debe ni puede ser interpretada.

Freud rechazó el uso de la hipnosis y de la sugestión porque ellas pretendían suprimir los síntomas mediante el ejercicio de la *autoridad* del terapeuta sin tener en cuenta las causas de la enfermedad, dejaban al paciente en una pasividad absoluta. Y si la educación y la hipnosis se sirven de medios idénticos (ocupar el lugar del Ideal del yo) y se proponen los mismos fines (reforzar el yo), hemos de pensar que en la educación el papel conferido a la autoridad en el docente es determinante para la instauración de la transferencia. Como ya señalamos en el capítulo anterior, el maestro debe ocupar una posición de autoridad para imponer la adquisición del saber al alumno.

---

<sup>6</sup> Freud citado por Millot, *Ibíd.*, p. 170.

Hay que recordar también que la asimetría de lugares y la suposición de un saber en la relación analítica y en la escolar, son condiciones para la instauración de la transferencia.

Asimismo, el uso de la *palabra* es importante para ambas, “la palabra en sí misma tiene efectos transferenciales”, y esto lo vimos claramente con Sócrates, quien encantaba a sus oyentes con sus discursos. Pero mientras que en la situación escolar es un *instrumento de dominio* y circula de arriba hacia abajo, del maestro al alumno, en un análisis el que habla se dirige al que sabe, el que habla, es el paciente.

#### **4.3 Edipo, Narcisismo y sus efectos de transferencia en la relación maestro-alumno.**

Ya hemos visto con el complejo de Edipo y el Narcisismo, la primordial importancia de los *modos de relación* establecidos durante estas vivencias psíquicas. Hasta los 6 años de edad, aproximadamente, los sujetos habrán definido las formas de relación que establecerán a lo largo de su vida con las demás personas.

En la relación maestro- alumno, vía la transferencia, van a ser actualizados de forma inconsciente estos patrones de relación.

El Edipo no se disuelve, quedan sus restos en la amnesia infantil, en el inconsciente. Aunque el Edipo aparezca en la infancia, puede emerger en otras etapas de la vida, pero lo hará en forma desfigurada. La transferencia es su medio de desfiguración. El Inconsciente no conoce las reglas del tiempo y permitirá la actualización de esta problemática y ¿quiénes más idóneos para revivirla y desplazar a los padres que la figura del maestro?

Cuando el alumno desplaza la figura paternal y coloca en su lugar al maestro, éste será objeto, también, de los sentimientos ambivalentes de dicha antigua relación;

por tanto, es susceptible de dirigir tanto transferencia positiva como negativa. “Los sentimientos de admiración y apego transferidos del padre al profesor se acompañan de sentimientos de hostilidad antaño dirigidos al padre en razón de su rol de aguafiestas de la vida pulsional del niño”.<sup>7</sup>

El complejo de castración deja como estructuración psíquica la interiorización de la Ley y de la prohibición. Esta interiorización queda instituida fuera de todo personaje, queda inscrita en la moral, las costumbres, etc. “En el contexto edípico, el niño integra no solamente la ley humana con la sucesión de generaciones y la prohibición del incesto, sino también las normas de la vida social, los valores morales y la ética de su medio”.<sup>8</sup> Así, al instituir las leyes bajo el efecto formador y estructurante del Edipo, el niño puede acceder a la socialización, por lo que, lo esencial del proceso educativo depende de él.

Nunca se podrán saber las condiciones que determinan la buena o mala superación del Edipo, y aunque el descubrimiento de la función del complejo favorezca el acceso del niño a la humanidad, no la facilita. Esto evidencia cierta impotencia del educador, porque “lo esencial escapa de su control”.<sup>9</sup>

La función del narcisismo en el complejo de Edipo marca igualmente la entrada del niño en el registro de la ley, ya que éste contribuye a que desista de la relación erótica con su madre; su amor narcisista opta por mantener su integridad corporal y lo lleva a renunciar a sus deseos incestuosos.

Por otra parte, el Ideal del yo se forma en el juego de transformaciones de libido yoica y objetal, en ese juego, el niño va asimilando los rasgos de las personas que lo rodean y se apropia de sus exigencias, así que, los padres y los maestros van a desempeñar la función de modelo.

---

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 115.

<sup>8</sup> Cordié, *El malestar en el docente*. op. cit., p. 98.

<sup>9</sup> Millot, op. cit., p. 103.



La transferencia se producirá igualmente bajo los efectos del narcisismo, ya que los maestros “investidos de la relación afectiva primitivamente dirigida al padre, se beneficiarán con la influencia que éste ejercía sobre el niño y así podrá contribuir a la formación de su Ideal del yo”.<sup>10</sup>

Si el maestro puede influir sobre su alumno es en la medida en que éste lo coloca en su Ideal del yo. Entonces, antes de poder ejercer una influencia educativa, el maestro debe esforzarse por suscitar una transferencia positiva sobre su persona.

La educación busca reforzar el narcisismo para lograr su cometido, es decir, asegurar que el niño domine las pulsiones sexuales. Mediante esta acción, las pulsiones acaban cayendo a la represión. La postura del maestro consiste en mantenerlas en el Inconsciente mediante su colocación por parte del alumno en el Ideal del yo. “El educador procura contrabalancear el displacer ligado al renunciamiento pulsional mediante las satisfacciones narcisistas que aporta el Ideal del yo”.<sup>11</sup>

#### **4.4 Amor de transferencia y el Sujeto Supuesto Saber en la relación maestro-alumno.**

Entre maestro y alumno ponemos en juego un tercer término, necesario para poner en marcha el aprendizaje: *el saber*.

El aprendizaje escolar funciona en un alumno, cuando ese alumno ama a sus docentes porque les supone un saber; es cuando el alumno puede transferir el saber que tenían para él sus amados padres, a las autoridades escolares.

Por esta razón, para producir el aprendizaje es necesario “generar la erotización del vínculo entre el alumno y su maestro, el que debe mantenerse en la vía de la

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*, p. 114.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. 173.

corriente cariñosa, o del amor enlazado al aprendizaje, donde la práctica sexual entre los sexos queda excluida”.<sup>12</sup>

Por amor hacia el maestro, por la angustia de perder ese amor, por el deseo de ser apreciado y reconocido, el alumno se adecua a sus exigencias.

Por ello, para que un alumno pueda entrar en el proceso de aprendizaje necesita dos cosas:

1. Partir de la falta de saber en él, pues sólo cuando nos falta algo, podemos ir en su búsqueda. “El deseo aparece cuando se produce una ausencia ya que se necesita un espacio vacío, un espacio en blanco para desear”.<sup>13</sup>  
Para que exista el deseo de saber se necesita esa falta.
2. Transferir ese saber a sus maestros, así “les supondrá a ellos tener el saber que el aprehenderá o que él tomará, apropiándose”.<sup>14</sup>

El educador debe mantener relaciones estrechas con el saber, al igual que el alumno, pero a diferencia de éste último, el docente está involucrado con un *saber expuesto*. Antes de enseñar o hacer comprender un tema a sus alumnos, él debe haberlo aprendido primero y debe esforzarse en hacerlo entendible a sus alumnos.

El docente, por su función, es vulnerable a que los alumnos le demuestren *manifestaciones afectivas*, así vemos alumnos demasiado sumisos, amorosos o atentos que buscan ser del agrado del profesor; otras ocasiones, el docente no es de su agrado y lo demuestran en su desinterés a la clase, siendo agresivos,

---

<sup>12</sup> Ibíd., p. 23.

<sup>13</sup> Puigcerver, Nuria. “Un espacio para una ausencia”. Revista de Psicoanálisis con niños Fort- Da. Número 4.

<sup>14</sup> Giraldi, Graciela. *Educación y Psicoanálisis. Aprender, querer aprender y no aprender en la escuela*. Homo Sapiens Ediciones. p. 78.

interrumpiéndola con actitudes que llamen la atención para que note su hostilidad o simplemente no esforzándose por aprender.

Entonces, en la relación pedagógica no sólo hay amor, la ambivalencia, nos hace reconocer el fenómeno de la transferencia en su forma contraria, es decir, el odio. Así como los alumnos aman a sus docentes, también pueden odiarlos. Lo que puede ocasionar que el docente se sienta agredido y que su práctica le genere malestar.

Ante esta situación, pienso que un conocimiento de los fenómenos transferenciales, podría hacer que el docente se sintiera más cómodo, ya que aprendería a discernir mejor lo que concierne a la “función” y lo que concierne a la “persona”.

Por otro lado, ¿será posible que podamos adquirir un gusto o un odio en particular por alguna materia a causa de la personalidad de quien la imparte?

Podemos entender el especial interés expresado por los alumnos hacia algunas de sus materias escolares, a partir del lazo transferencial que hacen con los docentes que desarrollan estas áreas.

Por eso, cuando recordamos a nuestros maestros de la infancia, no lo hacemos por los contenidos enseñados, sino por su personalidad y su sutil manera de posibilitarnos el aprendizaje. Por lo que las personalidades y temperamentos de los actores de la escena educativa son factores importantes para lograr la transmisión del conocimiento.

De ahí que afirmemos que el fenómeno transferencial demuestra que el docente enseña con lo que él es como sujeto, que la persona del maestro es el elemento de máxima importancia en la enseñanza, más importante que los métodos usados.

#### **4.5 Respeto de la situación escolar.**

La escuela es una institución que se acopla a la función simbólica en la *socialización y educación* del niño, hecha por su familia. Por lo que “el lugar de la madre, de la ley paterna y de los hermanos, van a aparecer para cada niño, soportadas por la Institución escolar”.<sup>15</sup>

En un sentido figurado diríamos que la escuela es la segunda familia del niño, pero no hay que tomarnos tan en serio esto, ya que muy al contrario, la escuela representa un lugar de emancipación del niño respecto de su grupo familiar. Como señala Cordié: "La escuela es, en general, un lugar de emancipación, en el cual el niño encuentra recursos para escapar al influjo materno y paterno".<sup>16</sup> El papel de los maestros y los padres no sólo es distinto, sino que necesita serlo.

Todo progreso individual o colectivo sólo puede establecerse sobre las ruinas del reino de los padres, por lo que es esencial para los niños conocer a personas diferentes y para quienes ellos también sean distintos. Necesita ocupar otros lugares y tener otras miradas.

La familia es un conjunto de *funciones*: la función de la madre, la del padre, la del hijo, la de los hermanos. En el aula también hay funciones, la de los maestros y la de los alumnos. Si bien es cierto que existen factores en común entre la función de los padres y la del maestro, tales como la relación con la autoridad, con la ley, la naturaleza de los valores a inculcar, etc., el maestro y los padres son personas distintas, y está bien que así sea.

En la escuela el niño podrá establecer lazos sociales y adquirir instrumentos para establecer otros lazos en el futuro y los conocimientos que adquirirá influirán en gran medida para ello.

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, p. 68.

<sup>16</sup> Cordié, *op. cit.*, p. 56.

En un sentido amplio, la escuela es un lugar para crear un modelo de sujeto proyectado por la sociedad. “La educación es una práctica destinada a transmitir la demanda social más allá del deseo de cada uno”.<sup>17</sup> Al ser el maestro quien lleva a cabo esta labor, tiene el poder inmediato de proyectar un modelo de niño en su práctica cotidiana.

El éxito y el fracaso escolar, son juicios de valor emitidos teniendo como base al ideal. El conocimiento y la cultura son elementos que entran en la elaboración de un ideal; por ejemplo, si para los padres lo ideal no es estudiar, van a desvalorar frente al niño dicho ideal, al crear un conflicto que posiblemente traerá como consecuencia que el niño no invista dichos elementos, y desestime el ir a la escuela. “El éxito o fracaso de un alumno está fuertemente ligado a la identificación o al rechazo de la identificación con su medio, y específicamente al lugar que ocupan el saber y el éxito social en la relación parental”.<sup>18</sup>

La función del docente radica en acercar a los niños los instrumentos necesarios para que puedan hacer suyo el conocimiento, y es el mismo docente el que debe *inventar* la manera de poner en escena las ideas a explicitar.

Si bien el vínculo esencial entre un alumno y su maestro es el objeto de conocimiento, enseñar no es neutral, es decir que no deja por fuera la subjetividad del docente ni la del niño. En consecuencia, aprender tampoco es neutral. Pero esencialmente, es condición para que ocurra el proceso de enseñanza-aprendizaje, que algo del orden de la transferencia se establezca con su carácter asimétrico (el alumno necesita suponer un saber en el lugar del docente).

La relación maestro- alumno supone una cierta distribución de roles que, de ser alterada, produce malestar. Así es que cuando un docente no posee las

---

<sup>17</sup> Sevilla, Mónica. “Los recorridos escolares. En la intersección social y subjetiva”. Revista de Psicoanálisis con niños Fort- Da. Número 4.

<sup>18</sup> Ídem.

condiciones adecuadas para desempeñar su rol, los aprendizajes se dificultan, surge el malestar y suelen aparecer, en algunos niños, fallas en su aprendizaje.

#### **4.6 Didáctica y transferencia.**

La escuela que garantiza un éxito para todos se funda en la ilusión de que todo depende de la calidad de la enseñanza, es decir, los programas, métodos, estructura institucional y fundamentalmente de la capacidad de los docentes.

Por otra parte, la *ilusión pedagógica* sostiene la posibilidad de un saber íntegramente transmisible, a través de un método capaz de dominar por completo los mecanismos cognitivos. Ésta perspectiva totalizadora, deja de lado muchas incertidumbres. Por ello señala Cordié que: “El deseo de control total de la situación enseñante- enseñado, la reivindicación de adquirir un saber totalizador y definitivo – aparece ante los docentes- como lo que es: un engaño”.<sup>19</sup>

La didáctica como parte de la pedagogía, cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza- aprendizaje, sus elementos así como sus interrelaciones, se ha esforzado por presentarle a la educación técnicas de enseñanza para incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en dicho proceso.

Cuando el maestro suelta la palabra, él no puede medir hasta donde ésta va a llegar, además, es muy difícil comprender lo que el otro comprendió. Hasta ahora no se ha conseguido, ni se podrá encontrar la receta exacta que haga que el alumno se apropie de todo lo dicho por el docente, porque ello sería negar el lugar del inconsciente en la relación pedagógica.

La imposición que se hace a los docentes de transmitir un saber reunido en un programa, causa dificultades en su aplicación. Muchas veces los docentes se sienten heridos en su narcisismo por no diferenciar entre lo “imposible” y la “impotencia”. Es imposible que un programa sea aplicable a todos los niños, y si

---

<sup>19</sup> Cordié, *El malestar en el docente*, op. cit., p. 38.

no se hace funcionar a la transferencia, el maestro se siente incompetente y culpable, sufre una herida narcisista ante las dificultades de aprendizaje de sus alumnos.

¿Qué ocurre entonces cuando algo no anda? Al docente le es difícil mantener una actitud distanciada frente a un niño que no aprende. Va a responder sintiéndose personalmente aludido en ello y sentirá que ha cometido una falta, idea que muchas veces es compartida con las familias e instituciones educativas, o bien acusará al alumno o a sus padres.

Las demandas que se le hacen al docente son paradójicas, por un lado,

[...] se le pide que transmita una enseñanza codificada, sin implicación personal, de la manera más neutra posible. Se le aconseja mantener divididos la esfera del saber y el campo de lo emocional, no implicarse emocionalmente en su enseñanza. Al mismo tiempo se sobreentiende que al buen docente le apasiona su oficio, que ama a los niños y desea “consagrarse a su labor educativa.”<sup>20</sup>

El lugar del inconsciente es a la vez conocido y desconocido, el docente sabe que existe algo que escapa de su control, pero su acceso a ello no es posible.

La teoría de que el maestro enseña y el alumno aprende, es un mito. Enseñar y aprender no son dos procesos complementarios, entre el enseñar y el aprender se abre un campo de sorpresas. Si bien es cierto que en el proceso enseñanza-aprendizaje existe transmisión de contenidos, para que el alumno pueda adueñarse de la información, necesita significarla. Así como el alumno no es una máquina para obtener dieces, objetivo primordial de la enseñanza, el profesor no es un robot programado para dispensar un saber.

---

<sup>20</sup> *Ibíd.*, p. 49.

Por lo general la didáctica no tiene en cuenta la existencia de *procesos inconscientes* en la relación pedagógica, como lo es la transferencia. A pesar de que dichos procesos “presiden todos los actos del aprendizaje, sea en quien enseña *al* otro o en quien aprende *del* otro, en quien transmite el saber tanto como en quien lo recibe”.<sup>21</sup>

Ese resto no dominable, del que el psicoanálisis hace su objeto de estudio, es parte esencial del malestar que surge en los protagonistas de la escena educativa.

Lo anterior no quiere decir que la labor de la didáctica no nos sea útil; cuando la transferencia funciona, cualquier método es bueno. Si un maestro hace funcionar la transferencia, ya sea conociéndola o desconociéndola, podrá enriquecer su práctica con las propuestas de la didáctica.

#### **4.7 ¿De qué se trata el enseñar- aprender?**

A continuación, transcribiré un diálogo entre dos niñas, el cual nos explica de una forma sencilla y aleccionante, de que se trata eso de enseñar y aprender:

- Me voy a aprender a nadar.- Dice Silvina con la alegría de sus 6 años recién cumplidos.
  - ¿Vas a nadar?- interviene la hermana, tres años menor.
    - No, voy a *aprender* a nadar.
    - Yo también voy a jugar a la pileta.
  - No es lo mismo. Yo voy a aprender a nadar, dice Silvina.
    - ¿Qué es aprender?
  - Aprender es... como cuando papá me enseñó a andar en bicicleta. Yo tenía muchas ganas de andar en bicicleta.
- Entonces... papá me dio una bici... más chica que la de él. Me ayudó a subir. La bici sola se cae, la tienes que sostener andando...
  - A mí me da miedo andar sin rueditas.
- Un poco de miedo da, pero papá sostenía la bici. No se subió a su bicicleta grande y dijo

---

<sup>21</sup> *Ibíd.*, p. 40.



"así se anda en bici...". No, él se puso a correr a mi lado, siempre sosteniendo la bici..., muchos días, y de repente sin que yo me diera cuenta, soltó la bici y siguió corriendo al lado mío. Entonces yo dije: ¡Ah...! ¡APRENDI!

- Sabes, papá no hizo como en la escuela. No me dijo: "hoy es el día de aprender a andar en bicicleta". "Primera clase: andar derecho. Segunda clase: andar rápido. Tercera clase: doblar. No tenía un boletín donde anotar: "muy bien", "excelente", "regular"... porque si hubiera sido así, no sé, algo en mis pulmones, en el estómago, en el corazón, no me hubiese dejado aprender".<sup>22</sup>

En este fragmento, la niña nos habló de su sentir al momento de realizar un aprendizaje, no obstante, a través de sus palabras podemos apreciar que necesariamente involucró a la función del enseñante, en este caso su padre (aunque en este texto hablamos de un papá como enseñante, lo dicho puede extenderse hasta la función docente).

Enseñar y aprender se implican, más no se corresponden; como hemos venido diciendo, entre el enseñar y el aprender no hay coincidencia. En el texto observamos que la enseñanza del padre fue importante, pero si la niña no hubiera tenido "ganas" de andar en bicicleta, el aprendizaje no se hubiera efectuado. Por lo tanto, debemos reconocer que la enseñanza es prioritaria, pero que el alumno aprende solo.

Asimismo, observamos que la forma en que el maestro asume el enseñar es importante para que el alumno pueda apropiarse de los conocimientos. Destacamos una vez más que el *molde relacional* que se imprime en el proceso educativo resulta ser determinante. Aquí, el papá *creía* y *quería* que su hija aprendiera, y eso se reflejó en que no trató de imponerle nada. A su vez, ella dejó que su papá la influyera, que le dijera qué hacer, porque confiaba en que él, sabía como hacerlo.

---

<sup>22</sup> Fernández, Alicia. *Poner en juego el saber*. Nueva Visión, pp. 33- 34.

De hecho, para que el papá pudiera enseñarle a andar en bicicleta, él tuvo que haber aprendido antes. Igualmente, los docentes deben colocarse antes como aprendientes, ya que “el genuino *deseo* de *enseñar* sólo puede considerarse un derivado del deseo de aprender”.<sup>23</sup> Por ello todo docente en un primer momento, construye para sí cierto saber, posteriormente lo habla o lo expone ante sus alumnos, y así, abre espacios en los que los alumnos pueden *construir su propio pensamiento* sobre lo enseñado.

Y esto último hay que tenerlo muy en cuenta, ya que el docente va a tener como prueba de que su enseñanza fue recibida, el que el alumno no continúe necesitándolo. Cuando la niña aprendió a andar en bicicleta, ya no necesito más de su padre. Por otro lado, el padre aunque sabía que cuando la niña aprendiera iba a poder salirse, ir a lugares lejanos o perderse, le interesó más que pudiera adquirir un nuevo dominio en algo y valerse por ella misma. El docente debe soportar la frustración de que el alumno no dependa más de él, ya que ésta es la clave de cualquier proceso educativo saludable.

Como veremos en el siguiente capítulo, el maestro debe de abstenerse de desear por el niño, debe dejarlo ser. En el relato, el papá nunca se propuso como modelo, no se subió a otra bicicleta y le dijo a la niña ¡haz como yo!, él estuvo sólo a su lado y le facilitó la herramienta (la bicicleta), pero dejó que ella aprendiera sola.

Por otro parte, la bicicleta sola se hubiera caído, el papá se presentó ahí para sostenerla. Igual pasa con los métodos y técnicas de enseñanza, detrás de ellas debe haber un sujeto que las soporte. Y este sujeto va a impregnar su enseñanza con lo que él es, por cómo se piensa a sí mismo, la confianza que se tenga para creerse capaz de enseñar, la importancia que le de a lo que enseña, así como lo que espera de su alumno o alumnos y la alegría y placer que le proporcione realizar esta actividad.

---

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 43.

## CAPITULO 5

### LA IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE LA TRANSFERENCIA.

*“Ser enseñante es poder hacer el trabajo subjetivo de aceptar que, tal como un objeto transicional, la prueba de que servimos la da el que ya no se nos necesite más”*

*Alicia Fernández*

#### **5.1 ¿Por qué es importante el conocimiento de la transferencia para los docentes?**

Sabemos que en un análisis la transferencia juega un papel central para la cura, el analista está atento a cualquiera de sus manifestaciones, la interpreta y la disuelve, esto debido a que en un análisis se busca un saber inconsciente. En la escuela, entre maestro y alumno, se presentan fenómenos de transferencia, pero no es misión del maestro interpretarlos y disolverlos, al contrario, el maestro sostiene la transferencia para poder transmitir.

A diferencia del analista que tiene a su alcance la posibilidad de reconocer la naturaleza inconsciente de la transferencia y del malentendido que la sostiene, al maestro se le hace difícil adoptar una actitud neutra y distanciada, por lo que se siente personalmente implicado en las manifestaciones amorosas o agresivas de sus alumnos.

Recordemos que el alumno desplaza sobre el docente requerimientos que en realidad dirige a otros y si el docente se identifica totalmente con su condición de maestro, tendrá inconvenientes; si cree que su formación pedagógica es suficiente para lograr transmitir, corre el riesgo de sentirse *decepcionado*, con

consecuencias molestas. El fracaso de sus alumnos será definido como mala voluntad y el suyo como impotencia. El docente no alcanzará a entender la equivocación de que es objeto.

La mayoría de los maestros le dan demasiada “realidad” a la transferencia porque desconocen su naturaleza, desconocen que pagan los costos de un conflicto jugado en otra parte.

La transferencia es un fenómeno inconsciente y sabemos muy bien que sobre el inconsciente no se manda, también sabemos que el poder de dominar totalmente los efectos en la relación maestro- alumno es una ilusión, un engaño. Por lo tanto, el conocimiento de la transferencia no implica adquirir un mayor dominio sobre la situación escolar. No hay que olvidar que el conocimiento de los procesos inconscientes esclarece los aspectos psíquicos que la práctica pedagógica pone en juego, pero no por ello la facilita. Entonces ¿de qué le sirve al docente su conocimiento?

Principalmente y muy significativo, para **comprender el sentido** de las manifestaciones afectivas que el alumno le dirige, tanto si revisten de carácter positivo como negativo.

Por lo que la limitación impuesta por la complejidad del inconsciente, no impide que la *comprensión* del fenómeno transferencial enriquezca la labor docente, no al modo de dictar nuevas medidas pedagógicas para lograr que los alumnos aprendan, sino para:<sup>1</sup>

- a) Evitar malos entendidos y relaciones dificultosas.
- b) Que el docente no se sienta personalmente agredido.
- c) Una mejor convivencia y comodidad en su práctica.

---

<sup>1</sup> Cfr. Cordié, Anny. *El malestar en el docente*. “La transferencia”. 251-306 pp.

El hecho de rescatar este concepto del psicoanálisis pide de los docentes escuchar a los alumnos de una nueva forma, escuchar bajo la advertencia de la existencia del inconsciente. Así, el docente podría detectar las ligazones afectivas con bastante rapidez, reconocería sus consecuencias, y con ello, evitaría sentirse ofendido, y además, podría elevar su enseñanza por encima de personalismos.

La profesión de maestro se asienta en *elementos afectivos y pulsionales*, como sabemos, no siempre controlables. Esta situación, como veremos más adelante, demanda de mucho *tacto* por parte del docente.

El docente es un ser gobernado por motivaciones inconscientes, como todos. Es una persona que tiene otras preocupaciones aparte de la de educar. Sus deseos y fantasmas recaen con todo su peso en la práctica educativa, incluso podríamos decir que el inconsciente del docente puede mostrarse más determinante para su práctica que una acción educativa planeada.

Estos planteamientos nos hacen reflexionar acerca de un fenómeno ligado al de la transferencia: la *contratransferencia* en la educación, que en el sentido que establecimos para el análisis, se refiere a la *respuesta* que da el docente ante las manifestaciones transferenciales de sus alumnos.

Es así que, experiencias infantiles, cuyas huellas se encuentran en la vida psíquica, influyen en la conducta de los maestros, tanto o más, como los acontecimientos y pensamientos del presente.

Ahora podemos afirmar que, no sólo los efectos del inconsciente del alumno se interponen entre una medida pedagógica y los resultados, sino también el inconsciente del propio educador entra en juego.

## 5.2 ¿De qué se vale el maestro para transmitir?

Como hemos destacado, el docente se vale de la transferencia, sabiéndolo o no, para dejar pasar su enseñanza. La transferencia representa un *instrumento de dominación*, con el cual el docente logra su influencia sobre el alumno. Sin embargo, si el docente logra transmitir y valerse de la transferencia, es debido a su *vocación*, es decir, a su **deseo de enseñar**.

El término vocación proviene del latín *vocatio*, que significa *llamado*, es decir, el lugar que hemos sido llamados a ocupar, o bien, la inclinación y facilidad para dedicarse a cierta actividad.

Desde el punto de vista psicoanalítico se ha demostrado que las elecciones vitales están determinadas por demandas inconscientes que, en algunos casos, pueden delatar la intencionalidad de un impulso irrefrenable, dicho impulso tiene su origen en eventos infantiles de diversos tipos. En este sentido la vocación estaría sobredeterminada.

La vocación del docente expresa claramente la implicación afectiva del sujeto en la elección de esa profesión. Por ejemplo, el amor a los niños está ligado a experiencias favorables de la infancia del mismo docente. Y no sólo el amor, sino también la severidad contra ellos o el sadismo en su práctica suelen “poseer un valor de revancha sobre la sufrida en otro tiempo por el propio educador”.<sup>2</sup>

Cordié expone que usualmente la vocación pedagógica surge de pulsiones pedófilas reprimidas: “La pasión pedagógica oculta a menudo otra que el sujeto ignora: la pasión pedófilica”.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Millot, op. cit., p. 117.

<sup>3</sup> Cordié, *El malestar en el docente*, op. cit., p. 288.

Muchos hombres atraídos por los niños o por los jóvenes, han logrado *sublimar* este interés en actividades que los acercan a ellos; como la docencia, y por lo regular, estos docentes se desenvuelven de una manera ejemplar.

De la vocación docente se derivan dos armas para hacer que sus exigencias sean bien recibidas: la **seducción** y el **carisma**.

La seducción es la atracción que se ejerce sobre alguien con el fin de lograr alguna influencia,<sup>4</sup> por lo que si un docente desea *transmitir*, tendrá que seducir. El docente seducirá mediante su *voz*, su *mirada*, su *escucha*, su *olor*, etc. Los sentidos juegan un papel importante, pero en sí cualquier parte del cuerpo poco significativa puede tener valor erótico. Un solo rasgo puede tener efectos de seducción.

El docente puede fascinar con su voz, con lo que dice y cómo lo dice; puede encantar con su forma de mirar a su auditorio; puede persuadir, convencer o incitar con promesas o engaños a que se haga algo.

La sola *presencia* del docente, es decir, su aspecto exterior en conjunto puede causar ese efecto identificatorio que subyuga a sus alumnos.

La palabra carisma viene del griego *kárisma*, que significa, gracia, beneficio. El carisma se relaciona con “personas en armonía consigo mismas, que disfrutan de una libertad interior, poco inclinadas a las satisfacciones narcisistas y que no esperan del otro obediencia o sumisión, lo cual se asocia a las virtudes de tolerancia y del respeto al prójimo”.<sup>5</sup>

El carisma puede considerarse como una cualidad extraordinaria y está vinculado más propiamente con las disposiciones inconscientes.

---

<sup>4</sup> Puigserver, Sebastián. *Diccionario enciclopédico ilustrado: Océano Uno*. Ediciones Océano.

<sup>5</sup> Cordié, op. cit., p. 285.

Es un hecho que algunos maestros saben transmitir mejor que otros una verdadera enseñanza. Hay maestros que poseen el don de la **comprensión intuitiva** y ejercen su práctica en su *justa medida*, independientemente de cuanto conozcan acerca de teorías y métodos de enseñanza. Tienen conciencia de los afectos que despiertan en sus alumnos, lo que es más, utilizan el fenómeno transferencial pero sin reconocerlo como tal. Por lo regular, son maestros que poseen un buen equilibrio emocional, podríamos decir, carismáticos.

Estos maestros creen dirigirse al yo, pero sin darse cuenta, lo que están haciendo es alcanzar el Inconsciente del alumno. Y esto, no por los contenidos que creen estar comunicándole, sino por lo que su propio Inconsciente pasa por sus palabras.

Ahora podemos decir que cuando se efectúa el aprendizaje, no es porque se ejerza un dominio del yo, ya que este dominio es ilusorio. Lo que sucede es un enlazamiento de inconsciente a inconsciente. Hay que reconocer que, “los buenos pedagogos siempre se han esforzado- inconscientemente- por hacer lo que era bueno hacer”.<sup>6</sup> Entonces, podemos afirmar que la educación es esencialmente cuestión de **tacto**.

El tacto pedagógico se refiere a esa sensibilidad del docente para actuar de forma adecuada en las diversas situaciones de su trabajo. Sería algo como lo que Freud señala cuando dice que el educador debe encontrar su camino entre el Escila del “dejar hacer” y el Caribdis de la “frustración”.<sup>7</sup> Millot parafraseando a Ferenczi plantea que el tacto “se basa en la *intuición* de los procesos inconscientes del otro”.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Klein, Melanée, citada por Millot, op. cit., p. 187.

<sup>7</sup> Freud, Sigmund. “34ª Conferencia. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones”. Amorrortu. p. 138.

<sup>8</sup> Millot, op. cit., p. 205.



Todo esto nos demuestra que ante la situación escolar, el docente no acude sólo con los conocimientos que su formación académica le aporta, sino con todo su ser: “es toda la persona del profesor la que “contamina” el saber mismo y suscita en el discípulo curiosidad y amor al conocimiento”.<sup>9</sup> Por otro lado, si la educación requiere de tacto, es porque no es cuestión de ciencia, sino de *arte*.

Lo propio del artista es que, arrastrado por su amor, hace aparecer algo nuevo, una pieza inefable, única. La técnica mecánica repite; la ciencia repite; el artista hace siempre piezas únicas, como el educador. Es por eso que no podemos diseñar medidas pedagógicas para *todos* los niños, ni *dictar* modos de reacción para los docentes frente a las manifestaciones de transferencia.

### **5.3 La ética en educación**

Ante las implicaciones personales y los efectos transferenciales en la relación maestro- alumno, es necesario hablar de una ética.

Freud propone para el psicoanálisis una ética de la honestidad y de respeto por la verdad. Aboga por una liberación de la palabra y del pensamiento. La palabra para el psicoanálisis es fundamental, ya que por ella opera. Para Freud, aquello que haga obstáculo a la palabra se opondrá al progreso de la cura, por lo que la ética que plantea liga fuertemente la palabra con la verdad. Para él, una ética basada en la palabra, es una ética de la verdad.

¿Podría deducirse de la ética del psicoanálisis otra en la que la educación podría inspirarse?

Ya hemos señalado que para Freud la labor más grande que tienen los educadores, es la prevención de una neurosis. Para ello sugiere que el camino

---

<sup>9</sup> Cordié, op. cit., p. 287.

más seguro es el respeto por la verdad por parte del educador y la libertad de expresión y de pensamiento del niño.

Sugiere también que “si el poder de la palabra hace el principio de la cura analítica, también habrá de apoyarse en él la educación para ayudar al niño a superar sus conflictos psíquicos”.<sup>10</sup>

La ética del psicoanálisis en la que la pedagogía podría inspirarse sería una “ética basada en la desmitificación de la función del ideal, como fundamentalmente engañoso y opuesto a una lucida aprehensión de la realidad”.<sup>11</sup>

¿A qué nos referimos con la desmitificación de la función del ideal? A que, como los analistas, los educadores deben luchar contra la tentación de encarnar un ideal. O bien, de querer que el alumno adopte el ideal del maestro.

El docente debe renunciar a desear por o en lugar del alumno. El deseo de saber del alumno no puede ser ordenado, nadie lo puede obligar a desear. El docente no debe desear por el alumno, este debe asumir su propio deseo de aprender.

Si bien, la educación se basa en eso, en la proyección de un ideal social en el niño, ello no significa que el docente deba violentar al niño para alcanzar dicho ideal. El alumno debe aprender por amor, no por temor.

Por ejemplo, la imposición por parte de los docentes del ideal del *niño bueno* provoca una práctica pedagógica perjudicial para el desarrollo del niño.

Un niño que obedece al profesor sin condiciones, que es extremadamente limpio o que posee una bondad sin límites, son conductas muy apreciadas por los docentes, pero el psicoanálisis nos muestra que muchas veces, las palabras y las

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*, p. 60.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. 208.

acciones, poseen trasfondos inconscientes distintos a los que aparentan. Lo que estas actitudes pueden *enmascarar* son rasgos de carácter totalmente opuestos.

En un niño existen debilidades humanas. No es tan malo, pero tampoco es tan bueno como los docentes “quieren” pensar de acuerdo a sus representaciones ideales (o mejor dicho como los docentes piensan que *debería ser*). En educación, el alumno es querido como otro, como el modelo, no es querido como el es.

Esta *imposición* de un ideal lleva a los docentes a realizar prácticas educativas demasiado coercitivas, y con ello, a una represión excesivamente intensa. Y tal vez en la sofocación excesiva de las pulsiones que algunos maestros adoptan, residen la causa de evoluciones psíquicas defectuosas y la aparición de síntomas corporales. Con esta misma sofocación se puede ir apagando la alegría y la iniciativa del niño. Curiosamente, se dice que esta imposición se hace *por su bien*: “El sadismo para con el niño se disfraza casi siempre de buenas intenciones, educativas”.<sup>12</sup>

El psicoanálisis tiene ante todo en cuenta la tendencia del niño hacia el placer, y reconoce la magnitud de la tarea educativa: adaptar al niño a la realidad. Por ello la preocupación profiláctica que Freud le adjudica a la educación.

Así, la ética que le propone el psicoanálisis a la educación, preconiza ante todo: sinceridad respecto del niño, disminución del autoritarismo, y en general, un evitamiento de un sofocamiento pulsional excesivamente riguroso. En pocas palabras, un liberalismo y un respeto por el niño.

Este liberalismo no implica, que el niño no deba someterse a las reglas de la vida social o que no deba dominar sus pulsiones, porque ante todo debe convertirse en un ser educado para poder ser respetado.

---

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 306.

Ahora hablemos del otro extremo, la excesiva libertad para el niño. Cuando el docente renuncia a su posición de autoridad, puede sentirse inútil y los alumnos abandonados. Recordemos que la autoridad es necesaria para la función docente y que no tiene nada que ver con la violencia, más bien, está asociada a la noción de respeto; “la autoridad del docente se debe a una sutil asociación de cualidades *personales y profesionales*”.<sup>13</sup>

La asimetría de los sujetos, característica necesaria para la instauración de la transferencia se vuelve ambigua. “La supuesta libertad dejada al alumno es en realidad una coacción mucho más alienante que la relación con una autoridad que el niño siempre puede impugnar y lo somete a un imperativo afectivo”.<sup>14</sup> Los alumnos tienden a encontrar molesto el arreglo desorganizado, que lo permite todo, y piensan que están logrando poco.

Ambas experiencias nos dejan entrever la necesidad, como lo postula el psicoanálisis, de una ética docente basada en el respeto al niño. Con ello, volvemos a la cuestión del tacto, es decir, al desafío al que Freud se refiere cuando dice que los docentes deben dispensar al niño la *justa medida de amor*, y a la vez, conservar una *parte eficaz de autoridad*.

#### **5.4 El conocimiento del psicoanálisis**

Freud nos enseña que el maestro debe abstenerse de modelar al alumno en función de sus propios ideales, pero ¿qué propone para lograrlo?

Él tenía esperanzas sobre la realización de un *análisis personal* por parte del docente para abstenerse de encarnar un “yo-ideal” para el alumno. Este análisis

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 301.

<sup>14</sup> *Ibíd.*, p. 299.

vendría como resultado de una *formación psicoanalítica profunda* para el docente, ya que sin una experiencia en la propia persona no es posible adueñarse del análisis.

Es evidente la necesidad de un conocimiento más profundo de la psicología del niño y del adolescente por parte de los docentes, pero como expone Cordié, este conocimiento se limitará a proporcionarle las armas necesarias para poder canalizar a una consulta especializada a niños o adolescentes de los cuales reconozcan su sufrimiento.

El fracaso del alumno y el malestar de la función docente, “pudieran” tener su solución mediante un análisis. En el caso del niño, para que llegue a éste, Cordié aboga por un *trabajo multidisciplinario* en el cual cada quien respete la función del otro (la del maestro, la del analista, el médico, el pedagogo, etc.). Pero para que un maestro alcance a comprender la naturaleza de las dificultades del niño que involucran su vida afectiva y pulsional debe conocer los planteamientos del psicoanálisis.

Este conocimiento es difícil de hacérselos llegar, porque durante su formación se privilegian los aspectos racionales y sistemáticos, lo que crea una despreocupación e indiferencia por las propuestas del psicoanálisis. Además, es una realidad que los docentes no tienen *espacios para reflexionar* acerca de su práctica y de los malestares que les genera. Existe un desconocimiento acerca de las implicaciones subjetivas de sus alumnos y de él mismo.

Por otra parte, el análisis del docente se presenta como *inaccesible*. Se pretexto la situación económica, la falta de tiempo o que simplemente en el análisis el profesor es visto como sujeto psíquico y su problemática profesional queda de lado. Lo cierto es que, la vida profesional y la personal no van separadas, una

implica la otra. Recordemos que el maestro enseña con lo que es y muy poco con lo que sabe.

Pienso que con un análisis, el docente, además de elaborar los conflictos que afectan el desarrollo de su personalidad incluiría inherentemente los conflictos con su profesión. Pero para que el docente tenga la apertura de pensar en un análisis, debe comprender de qué trata y en qué le podría servir. Para acudir al análisis por razones de malestar en su profesión necesita comprender qué tiene que ver su práctica con él. Y mientras el psicoanálisis no tenga la suficiente divulgación, van a ser pocos los casos en que el análisis se piense como alternativa ante las problemáticas generadas por las implicaciones subjetivas de los protagonistas de la escena educativa.

Una opción más posible de desarrollar son las *actividades en grupo* que contribuyen a que cada maestro se conozca mejor a sí mismo, que aborde la problemática subjetiva del ser maestro y que elabore los aspectos que más lo afectan en la docencia, tanto aquellos que son conscientes como aquellos de los que no tienen conocimiento, o que pasan desapercibidos, tales como el fenómeno transferencial. Estos grupos no pueden ser llamados de análisis, más bien serían *grupos de formación* cuya misión es generar espacios de reflexión sobre la docencia.

Estos grupos pueden ser coordinados por un psicoanalista o un profesor psicoanalizado que tenga formación en coordinación de grupos y conozca el enfoque psicoanalítico. Pero quizá esta alternativa también resulte inaccesible, porque las posibilidades de desarrollarse en un ambiente institucional son limitadas, además es una propuesta incipiente.

Como sea, algo si es enteramente necesario, que el conocimiento de la cultura psicoanalítica gane terreno. El psicoanálisis debe luchar por abrirse un lugar más digno en la información psicológica que recibe el maestro.

Con el conocimiento de la transferencia es posible despertar el interés del docente por el psicoanálisis, que en realidad debería ser al revés, el interés del docente por el psicoanálisis lo debería llevar a reflexionar sobre la transferencia. De cualquier manera, las dos implican un interés por la teoría psicoanalítica.

Es evidente que la responsabilidad de la aplicación del psicoanálisis a la educación debe partir de los profesionales de la educación interesados en el psicoanálisis, y no de los psicoanalistas hacia la educación, como se ha hecho primordialmente. Los profesionales de la educación son los que están directamente involucrados y son los que necesitan los conocimientos que aporta el psicoanálisis para tener una *visión más completa e integral* de los fenómenos que suceden en la acción educativa, los factores involucrados, las causas de las problemáticas, etc., es decir, comprender con más profundidad de qué se trata el educar.

Posiblemente partirían de aquí innovadoras propuestas donde se reconozca la impotencia que hace manifiesta la ilusión pedagógica, que desconoce al Inconsciente, por lo que se alcanzaría un reconocimiento de la *imposibilidad* existente en el acto de educar.

En conclusión, la propuesta de la aplicación de la transferencia al campo de la educación, pide de los docentes el conocimiento de un fenómeno que atañe de manera impactante a su profesión. Su conocimiento ayuda a vivir la docencia de una manera menos angustiante, aceptar sus límites, conocerse mejor a sí mismos, y sobre todo, dejar de lado las fantasías implícitas del quehacer docente.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo pudimos constatar la importancia de la transferencia en el ámbito escolar, la razón principal: es el *mecanismo fundamental* de cualquier proceso educativo.

Cuando un alumno, de forma inconsciente, le *supone* un saber al maestro, está abriendo la *posibilidad* a que se efectúe el aprendizaje. Sin esta suposición, la enseñanza del maestro simplemente no sería recibida, ya que ella implica el otorgar un *poder*, una *influencia*.

Por otro lado, la comprensión del fenómeno transferencial en el campo educativo es indispensable por cuanto confronta a los docentes con una *ética*, es decir, si el docente adquiere un poder, los alumnos corren el riesgo de que éste abuse de él y obtenga ciertos beneficios a su costa. Por eso es indispensable que el docente se cuestione sobre la obligación moral inherente a su función.

Ante el riesgo del abuso por parte del docente, el psicoanálisis plantea una ética en la cual pueden inspirarse. Freud afirmaba que el analista no debía crear seres humanos de acuerdo a sus deseos, entonces esta ética estaría basada en la *abstención*. El maestro debe abstenerse, ¿de qué?, de *imponer* su deseo sobre el alumno. Es necesario tener muy presente esta cuestión, aún más cuando se trate de docentes que laboran con niños, porque la plasticidad de su edad los hará más susceptibles al sometimiento.

Ejemplo de esto es el maestro autoritario, sin embargo no hay que descartar que también detrás de conductas no tan evidentes de imposición, el docente puede someter a los alumnos a sus intereses. Tal es el caso del maestro cuyo deseo se centra en satisfacer su narcisismo, en sentirse un “ser adorado” por los alumnos, quien para no perder esta adoración, cumplirá caprichos y permitirá situaciones como dejarlos copiar en el examen, aprobarlos sin que lo merezcan, y en fin, su



deseo será ser amado por el alumno, sin importarle que este amor deba ser dirigido al *conocimiento*.

El docente puede satisfacer su deseo sin perder su lugar, siempre y cuando su deseo sea el de transmitir, recordemos que la elección de esta profesión está orientada, en general por deseos inconscientes; no obstante, el deseo puede ser otro y así habrá docentes cuyo deseo obedezca a tendencias sádicas inconscientes o cuyo deseo este encaminado a tener el papel de padre o de seguir en el mundo de la infancia y huir del de los adultos, etc. Todos estos deseos no son plenamente conscientes, pero determinarán su actitud respecto de los alumnos. De este modo, pienso que el docente requiere más que de consejos, cursos y técnicas, de un trabajo constante consigo mismo.

Por tales consideraciones, a partir del conocimiento de los fenómenos transferenciales, los docentes y los futuros maestros estarían en posición de comprender mejor los problemas de la relación educativa. Desde luego, considerarían no sólo la existencia de la escena consciente del proceso de enseñar y aprender, sino también la inconsciente.

Asimismo, no basta con decir que los alumnos dirigen manifestaciones de carácter afectivo, de esto los docentes se dan muy bien cuenta, si no que la cuestión es que comprendan su significado. De esta manera, estarían advertidos de la existencia de las dos escenas.

Pero recordemos que el hecho de que el docente conozca el mecanismo de un fenómeno inconsciente, como lo es la transferencia, no significa que pueda actuar sobre él. Una cosa es el saber teórico del psicoanálisis y otra el saber inconsciente. Aunque todos los docentes conocieran lo que el psicoanálisis postula, no podrían controlar ni su inconsciente ni el de sus alumnos.

Entonces, la comprensión de la naturaleza y el mecanismo de la transferencia, lo que si le proporcionan al docente es la posibilidad de detectar con mayor facilidad el momento en que se convierte en una *persona sustituta* y se le confiere una especie de herencia afectiva. Esta posibilidad lo llevaría a sentirse más cómodo en su labor.

Mi intención al estudiar este fenómeno no fue proponer la forma positiva de una educación adecuada o una teorización pedagógica más, sino contribuir, en el sentido de *alertar* sobre aquello que es esencial en educación y no es tenido en cuenta. De hecho, como el fenómeno se da a nivel inconsciente, y por tanto subjetivo, sería imposible establecer generalizaciones.

La pedagogía, basada en el cientificismo, tiende a establecer propuestas que dejan de lado la imprevisibilidad de la naturaleza humana, y en particular de los movimientos afectivos. Se tiende a objetivizar la enseñanza olvidando que el acto educativo no es neutral y que existe la implicación personal de sus actores.

La manera de ser del docente hacia el alumno está tan cargada de tacto, es tan intuitiva, que no se pueden dar soluciones universales. Por ello, el acto educativo atañe al arte y no a la ciencia.

Por su parte, la didáctica reconoce que es importante suscitar en el niño el interés por aprender y, por ello, elabora métodos y técnicas susceptibles de estimularlo, pero al hacerlo parece ignorar la importancia de la transferencia en la adquisición de conocimientos. Entonces, que no nos resulte raro, que el mismo programa y las mismas técnicas pedagógicas aplicadas a alumnos con las mismas características funcionen con algunos y con otros no.

Los métodos, las técnicas, los diferentes procedimientos, solos se caen, debe existir un sujeto que los sostenga. Por esta razón, el fenómeno de la transferencia nos conduce a la reflexión sobre la implicación subjetiva de los docentes en su

práctica, y ello nos lleva a poner de relieve que la enseñanza no es algo mecánico, que en ella se ponen en juego sujetos con deseos, fantasmas, angustias, miedos.

Por lo regular, los maestros piensan enseñar lo que saben, lo que recogieron de los libros, de la escuela, sin embargo, el alumno aprende del profesor no necesariamente lo que el otro quiere enseñarle, sino aquello que quiere aprender. Así el alumno puede aprender algo distinto a lo que el profesor enseñó y posiblemente aquello que el maestro ni sabe que enseñó, pero que el alumno retuvo.

De este modo, los maestros enseñan también lo que no quieren o “algo” de lo que no se dan cuenta y que pasa a través de sus gestos, su mirada, su voz... Es así que, al entrar el docente en contacto con los alumnos, su estructura de sujeto y su personalidad también serán una enseñanza.

Cuando el maestro da su clase y suelta la palabra, ésta deja de pertenecerle y queda librada a su propio destino, por lo que, él no decide los efectos de significación que el alumno realiza. Asimismo, el maestro elige su lugar en cuanto que decide ser maestro y dar clases, pero lo que no puede elegir es el lugar que ocupa ante sus alumnos, ya que ellos a partir de identificaciones inconscientes se lo han asignado.

Por todo lo anterior concluimos que, entre el enseñar y el aprender “no existe coincidencia” y que la transferencia resulta ser la escena donde se realiza el “juego de inconscientes”.

Cuando ella abre el camino hacia el aprendizaje, y se produce un *encuentro* entre la vocación del maestro, es decir, su deseo de enseñar y el deseo de aprender del alumno, el acto educativo acontece. Y cuando en el docente existe el deseo de enseñar, el rigor y la fuerza de su personalidad serán determinantes para lograr la

transmisión. Su carisma y la seducción que provoque serán herramientas que lo ayudarán en su cometido.

En estas circunstancias, la principal tarea del docente sería *abrir espacios* en los que los alumnos puedan construir *su propio pensamiento* sobre lo enseñado; el profesor, en un momento dado, tiene que dar lugar a la *autonomía* de los alumnos.

Por otro parte, si se desconocen las variantes subjetivas del ser humano en el acto educativo, los maestros estarían condenados a lamentarse por su supuesta ineficacia profesional. Esto, en gran medida porque durante la formación del docente, se privilegian los conocimientos técnicos y metodológicos, dejando de lado los aspectos subjetivos, los cuales operarán de manera decisiva en su posterior desempeño profesional.

Por tales razones, considero que esta investigación puede ser útil para seguir pensando sobre esta problemática e *impulsar grupos de formación* docente que favorezcan la reflexión sobre su implicación personal en la enseñanza, así como actividades que contribuyan a que el maestro pueda conocerse mejor a sí mismo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ❖ APIPIGNANESI, Richard; Zarate, Oscar. *Freud para principiantes*. Ed. ERA, Argentina, 2002.
- ❖ CORDIÉ, Anny. *El malestar en el docente*. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1998.
  - *Los retrasados no existen*. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1994.
- ❖ FERNÁNDEZ, Alicia. *Poner en juego el saber: Psicopedagogía, propiciando autorías de pensamiento*. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 2000.
- ❖ FREUD, Sigmund. *Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico* (1912), en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, Volumen 12.
  - *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico* (1914), en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979, Volumen 14.
  - *Dos artículos de enciclopedia: «Psicoanálisis» y «Teoría de la libido»*, en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1976, Volumen 18.
  - *Esquema del psicoanálisis. Parte II* (1940), en *Obras Completas*, Amorrortu editores. Buenos Aires, 1980, Volumen 23.
  - *Introducción a Oskar Pfister* (1913), en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, Volumen 12.

- *Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica* (1910), en Obras completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979, Volumen 11.
- *Lo inconsciente* (1915), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979, Volumen 14.
- *Recordar, repetir, reelaborar* (1914), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1981, Volumen 12.
- *Presentación Autobiográfica* (1925), en *Obras Completas*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1988, Volumen 20.
- *Puntualizaciones sobre el amor de transferencia* (1915), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, Volumen 12.
- *Sobre la dinámica de la transferencia* (1912), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1980, Volumen 12.
- *6ª Conferencia. Premisas y técnica de la interpretación* (1916), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1978, Volumen 15.
- *27ª Conferencia. La transferencia* (1917), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979, Volumen 16.
- *34ª Conferencia. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones* (1932-36), en Obras Completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1976, Volumen 22.

- ❖ GERBER, Daniel. *La Pedagogía y el amor del maestro (Platón, Rousseau, Freud, Lacan)*. FF y L- UNAM, México D. F., 1990.
- ❖ GIRALDI, Graciela. *Educación y Psicoanálisis: Aprender, querer aprender y no aprender en la escuela*. Ed. Homo Sapiens, Argentina, 1998.
- ❖ HESNARD, A. *La obra de Freud y su importancia para el mundo moderno*. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1972.
- ❖ LACAN, Jacques. *El Seminario: La transferencia*. Libro 8. Ed. Paidós, Argentina, 1991.
- ❖ MILLER, Jacques- Alain. *Recorrido de Lacan*. Ed. Manatíal, Argentina, 1996.
- ❖ MILLOT, Catherine. *Freud Anti- Pedagogo*, Ed. Paidós, México, 1990.
- ❖ NOVOA, V. *La transferencia: Su conceptualización y desarrollo en la obras de S. Freud y J. Lacan*. Tesis de Maestría, UNAM, Facultad de Psicología, México, 1987.
- ❖ PLATÓN. *El Banquete o de la erótica*, en *Diálogos*. Ed. Editores Mexicanos Unidos S. A., México, 1999.
- ❖ TUBERT, Silvia. *Sigmund Freud*, Ed. EDAF, S. A., España, 2000.

### **Revistas Digitales.**

- ❖ CÁCERES GOYOS, Luisa. *La transferencia y sus destinos* [en línea]. Revista Digital de Psicoanálisis y cultura Acheronta, España, Número 10-

Diciembre 1999 [ref. de 4 de noviembre 2004]. Disponible en Web: <<http://www.acheronta.org/>>

- ❖ ELKIN RAMÍREZ, Mario O. *Transferencia y resistencia en psicoanálisis* [en línea]. Programa de seminarios por internet, PsicoNet. [ref. de 20 enero 2005]. Disponible en Web: <<http://www.edupsi.com/tr>>
- ❖ PUIGSERVER, Nuria. *Un espacio para una ausencia* [en línea]. Revista Digital de Psicoanálisis con niños Fort- Da, España, Número 4- Agosto 2001. [ref. de 5 de marzo 2005]. Disponible en Web: <<http://www.fort-da.org>>
- ❖ SEVILLA, Mónica. *Los recorridos escolares: En la intersección social y subjetiva* [en línea]. Revista Digital de Psicoanálisis con niños Fort- Da, Argentina, Número 4- Agosto 2001. [ref. de 5 de marzo 2005]. Disponible en Web: <<http://www.fort-da.org>>

### **Diccionarios.**

- ❖ DOUCET, Friedrich W. *Diccionario de psicoanálisis clásico*. Editorial Labor S. A., España, 1975.
- ❖ PUIGSERVER, Sebastián. *Diccionario enciclopédico ilustrado*: Océano Uno. Ediciones Océano, España, 1991.