

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE POSGRADO

01070
3
2eje.

UN ACERCAMIENTO A LA EDUCACION DESDE EL PSICOANALISIS

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

PRESENTA

SARA MARIA FUENTES MORA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

JURADO ASIGNADO:

PRESIDENTE:	MTRA. ALICIA VALDES KILIAN
VOCAL:	DR. EDGAR LLINAS ALVAREZ
SECRETARIO:	MTRA. PATRICIA DUCCING
SUPLENTE:	DR. ALFREDO FURLAN
SUPLENTE:	MTRD. RODRIGO PAEZ M.

ASESOR DE LA TESIS:

MTRA. ALICIA VALDES KILIAN.

REVISOR DE LA TESIS:

DR. EDGAR LLINAS.

A Carlos,

ese otro que me prohija ser quien soy.

A Ana Paula, a Maria Fernanda, a Mariana,

merced a quienes vivo la fantasia de la inmortalidad.

A Checo, a Sandy, a Lety,

receptores de mi palabra.

UN ACERCAMIENTO A LA EDUCACION DESDE EL PSICODANALISIS

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION -----	8
CAPITULO I	
EPISTEMOLOGIA Y PSICODANALISIS	
<u>1.1. Verdad y conocimiento</u> -----	11
<u>1.2. Relacion epistemologia-psicoanalisis</u> -----	12
CAPITULO II.	
EL BINOMIO SER HUMANO-CIVILIZACION	
<u>2.1. El lenguaje</u> -----	14
2.1.1. El simbolismo del lenguaje	
2.1.2. La cadena significativa	
2.1.3. El discurso y la palabra	
<u>2.2. La cultura</u> -----	19
2.2.1. Cultura ¿por qué una necesidad?	
2.2.2. Inserción y posibilidades	
2.2.3. La educación: introyección y proyección cultural	
<u>2.3. La familia</u> -----	26
2.3.1. Génesis	
2.3.2. Educadora inmediata del sujeto	

	Pag.
CAPITULO III	
3. EL INCONSCIENTE Y LAS INSTANCIAS PSIQUICAS	
<u>3.1.El ello</u> -----	31
<u>3.2.El yo</u> -----	34
<u>3.3.El superyó</u> -----	37
<u>3.4.El ideal del yo</u> -----	41
<u>3.5.El yo ideal</u> -----	43
CAPITULO IV	
4. LA HISTORIA PSICOSEXUAL DEL SUJETO	
<u>4.1. Etapa preedipica</u> -----	48
4.1.1. Oralidad	
4.1.2. El estadio del espejo	
4.1.3. Analidad	
<u>4.2. El complejo de Edipo</u> -----	61
4.2.1. Filogénesis y ontogénesis	
4.2.2. Tótem y tabú	
4.2.3. Edipo rey de Tebas	
4.2.4. El tránsito en el complejo de Edipo	
<u>4.3. A posteriori del complejo de Edipo</u> -----	77
4.3.1. Periodo de latencia	
4.3.2. Definición de la sexualidad	

CAPITULO V

5. EL DESEO, LA MORAL SOCIAL Y LA EDUCACION

<u>5.1. Pulsión, objeto y sublimación</u> -----	86
5.1.1. La pulsión y su carga energética	
5.1.2. El objeto	
5.1.3. La sublimación, mérito inconsciente	
<u>5.2. El deseo y la falta</u> -----	94
<u>5.3. El principio de placer y el principio de realidad</u> ----	97
5.3.1. El principio de placer y un más allá de él	
5.3.2. El principio de realidad y la educación	
<u>5.4. El nudo borromeo</u> -----	105
5.4.1. Lo simbólico	
5.4.2. Lo imaginario	
5.4.3. Lo real	

CAPITULO VI

6. EL PSICANALISIS Y LA EDUCACION

<u>6.1. Sexualidad infantil y desarrollo intelectual</u> -----	114
<u>6.2. La transferencia en el vínculo pedagógico</u> -----	118
<u>6.3. El discurso universitario</u> -----	125
<u>6.4. Del sujeto a las masas</u> -----	129
<u>6.5. El amo y el Otro</u> -----	135

CAPITULO VII

7. LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION EN SU RELACION CON EL
PSICOANALISIS.

7.1. Realización de entrevistas a informantes clave. ----- 144

7.2. Interpretación de la información. ----- 188

CONCLUSIONES -----190

BIBLIOGRAFIA

UN ACERCAMIENTO A LA EDUCACION DESDE EL PSICOANALISIS

INTRODUCCION

Proposito y justificacion.

Es inaudable que a lo largo de la historia el hombre ha constituido un enigma para el hombre y en consecuencia, se ha abocado a la búsqueda de la esencia del ser, de su pensamiento y acción. Sin embargo, dicha búsqueda no ha revestido siempre las mismas características, ni ha partido de las mismas premisas.

Este hombre del que hablamos, este ser humano es consecuencia de esa historia, de su propia historia, que al ubicarlo en tiempo y circunstancia le confieren características únicas, intransferibles, por tanto, el mismo es historia. Y es esta historicidad la que en forma dialectica con él, marcará la orientación del escrutinio que el hombre haga del hombre.

La época actual, orientada por la filosofía utilitarista y la psicología conductista, no es la excepción y esta guiando el rumbo de su investigación. Y es precisamente esta orientación la que caracteriza la búsqueda; por tanto, esta permeada por la consecución de hombres convenientes al nuevo orden mundial, el neoliberalismo económico, en el que, por su propia fundamentación, tanto singularidad como subjetividad quedan fuera, a fin de lograr la eficiencia necesaria basada en una uniformidad de pensamiento y acción de los seres que conforman una sociedad -excepto sus líderes, por supuesto-.

Antitético a este enfoque podemos ubicar al psicoanálisis, el cual destaca la singularidad de cada hombre como ser único e irrepetible a partir de una particular estructura y de sus vivencias personales -siendo las fundamentales las de su primera infancia-, que van conformando su propia historia y que son inherentes a él y solo a él.

A partir de estas reflexiones, me surge la inquietud de abordar el hecho de que no obstante que subjetividad e historicidad han sido una constante en todas las épocas, es con el advenimiento del psicoanálisis que la particularidad del ser humano en una situación concreta y por ende, de su realidad psíquica particular, son situados en un lugar fundamental.

Planteamiento del problema

¿Que consecuencias genera la relación dialectica entre el ser humano y la civilización?

¿Qué papel juega el inconsciente en el actuar humano?

¿Cuál es la trascendencia de los sucesos eventuales y contingentes ocurridos en los momentos y en las etapas que van conformando la vida psicosexual del sujeto?

La educación del sujeto, pilar de la cultura, ¿conforma (es decir, desarrolla) o enajena? ¿busca la singularidad a fin de desarrollar potencialidades particulares? o ¿es acaso una forma alienada de adoctrinamiento que persigue uniformar, negando al ser humano la posibilidad de conocer el por qué de su pensamiento y acción, limitando su desarrollo?

Desde luego, el desglose del hecho humano en preguntas separadas unas de las otras es puramente metodológico, ya que la vida del sujeto, signada por el inconsciente, se va conformando -ya apuntaba líneas arriba- en función de una estructura particular, como basamento de las vivencias infantiles psicosexuales, las cuales marcarán al sujeto en la integración de los distintos aspectos de su vida: afectiva, psíquica, intelectual, sexual, social.

Dichas vivencias psicosexuales infantiles están enmarcadas en lo que denominamos educación, producto del desarrollo de la cultura, la que ha generado a aquella y la hace que vuelva a esta* y que permean pensamiento y acción de todos los hombres, en tanto seres producto de la historia colectiva y de su propia historia.

En función de lo aquí expuesto, pretendo, a través de este trabajo, aproximarme a lo que es la educación a partir de la concepción psicoanalítica de lo que es la vida psicosexual del sujeto y su trascendencia al pensamiento y a la acción de dicho sujeto.

Hipótesis a comprobarse.

En la educación predomina una tendencia a no reconocer las aportaciones del psicoanálisis a su campo, en función de que este devela tanto aspectos en el sujeto de los que la sociedad no quiere saber nada, cuanto que apela permanentemente a la singularidad de todo ser humano, rechazando -el psicoanálisis-, en consecuencia, aplicar los mismos parámetros en el comportamiento de cada uno de ellos.

Aproximación al objeto de estudio.

¿Cómo accederé a la construcción de mi objeto de estudio? La punta de lanza que rasque la apariencia para trascenderla es el inconsciente, el cual rige pensamiento y acción de los seres humanos, ya individual, ya colectivamente.

*Por supuesto, en otro nivel, en espiral, en un plano distinto, pues no se regresa al mismo punto, esto en acción continua, dialéctica y permanente.

Conjuntamente hare uso de categorías inherentes al metodo psicoanalitico, las cuales al mismo tiempo, delimitan su campo de estudio y su pertinencia para los efectos de este trabajo.

Asi, veremos como todo ser humano nace ya marcado por la palabra, en un entorno familiar y dentro de una cultura que lo configuraran psicosexualmente.

Nos aproximaremos al inconsciente a través de las instancias psicicas: el ello, el yo y el superyo y de la formacion del yo ideal y del ideal del yo.

Tambien, recorreremos los momentos y las etapas clave de todo desarrollo psicosexual, a partir del nacimiento, re-crearemos la etapa oral y pasando por lo constitutivo del estadio del espejo llegaremos a la piedra de toque de la conformacion psicosexual del sujeto: el complejo de Edipo, para remitirnos a las posibilidades que abre el periodo de latencia y anclar las experiencias previas en la pubertad, como tránsito a la vida adulta y en la que se pueden ya manifestar tendencias definitorias de la futura vida psicosexual del sujeto.

Posteriormente, a partir de la renuncia al goce, podremos delimitar la relación existente entre lo denominado moral social, la represión que conlleva y esta última en su enlace con la educación.

Asimismo, se establecerá que y como impone la educación a los sujetos, dentro de una tendencia general a medir a todos con el mismo rasero, posición opuesta al psicoanálisis, cuya piedra angular es la singularidad del sujeto a partir de su psicosexualidad en relación con el deseo inconsciente, el cual, marcado por el significante, incidirá ineludiblemente en la relación educador-educando.

A tal efecto, analizaremos lo que el psicoanálisis puede aportar a la educación y por qué sus aportaciones no han sido estimadas en toda su dimensión.

Finalmente, por medio de un cuestionario abierto, aplicado en entrevista a informantes clave y concatenado con lo expuesto, se establecerán las conclusiones a que se haya llegado.

I. EPISTEMOLOGIA Y PSICODANALISIS.

En forma anecdótica, se ha hecho referencia a tres momentos que han marcado sendos hitos en la historia, por haber afectado irreversiblemente el narcisismo del ser humano. El primero de ellos se presenta cuando Copernico revela que La Tierra no es el centro del universo; el segundo, cuando Darwin manifiesta que el hombre no es creacion divina; y, el tercero, cuando Freud nace público el descubrimiento que es puntal de su teoria:

la existencia del inconsciente.

por tanto, este hombre no es ni siquiera dueho absolutamente consciente de sus actos, como hasta ese momento lo creia.

¿La evidencia? todos aquellos actos, algunos en apariencia fútiles como el olvido de un nombre, pasando por las equivocaciones, hasta los más extraños, como los rituales de limpieza, están condicionados por causas oscuras, pero reales.

Entonces, ¿la premisa cartesiana "pienso, luego existo" pierde su valor axiomático a partir del descubrimiento del inconsciente? Evidentemente, o... es que acaso solo soy, solo existo en el instante en que pienso?[1]

1.1. Verdad y conocimiento.

Y aqui surge la escisión entre el sujeto pensante, cognoscente y el sujeto que es, el sujeto de la verdad.

Verdad y conocimiento, polos antitéticos cuya ubicacion el psicoanálisis devela: el conocimiento como un acto consciente cuyo objetivo fundamental es la incorporación del sujeto a la sociedad, quien al integrarse usufructua de todo ese conocimiento acumulado por generaciones precedentes y hasta ese momento, a la vez que se permite participar con su propio conocimiento en su evolución y con ella, en la del género humano.

*Esta referencia se hara en sentido genérico, es decir, con relacion a todo ser humano, a menos que se haga la aclaración respectiva.

[1] MILLER, J.A. Cinco conferencias caraqueñas sobre Lacan. p.65

¿Qué cual es el costo? el desconocimiento de la verdad, de su verdad que por dolorosa e imposible al hallarse en total incompatibilidad con las metas y logros a que apunta la evolución de la humanidad, es desalojada de la conciencia y subsumida en el inconsciente.

En este orden de ideas, es evidente que "no hay ciencia del hombre, porque el hombre de la ciencia no existe, sino únicamente su sujeto" [2], hombre sub-yugado, capturado en el desarrollo del conocimiento científico que, en sus aras, pretende escamotear la verdad, residente obligada del inconsciente, la cual, de todas maneras, buscará la forma de hacerse oír, "es por eso incluso por lo que el inconsciente, que dice lo verdadero sobre lo verdadero, esta estructurado como un lenguaje" [3]; lenguaje que a pesar de las pretensiones de quien desea erigirse como el hombre de la ciencia, surge del inconsciente tanto en la obsesión como en las fobias, ora en los lapsus, ora en los sueños y aún en nuestras preferencias y rechazos, amén de tantas otras manifestaciones que se hacen evidentes en toda cotidianidad, pues "el inconsciente no es sino ese decir siempre más de lo que se cree, es la imposibilidad de ser dueño del sentido que más bien rebasa al sujeto y se produce más allá de la conciencia, la voluntad, las intenciones" [4].

1.2. Relación psicoanálisis-epistemología.

Sin embargo y en su relación estructural, el psicoanálisis se integra a la categoría de ciencia, pues siguiendo a Bachelard "...para quien el objeto y el instrumento científico son una teoría [...], ocurre lo mismo con el inconsciente freudiano, en tanto que él es aprehendido en el dispositivo nuevo de su práctica, él también realiza una teoría" [5], lo cual puede ser esquematizado:

objeto + instrumento científico = teoría

inconsciente freudiano + práctica = teoría

Consecuentemente, el psicoanálisis es una ciencia a partir de una práctica, de una clínica, la cual trabaja con el inconsciente humano y, en los mismos términos, funciona con la concatenación de conceptos que forman una red que permite explicar un objeto de estudio.

[2] LACAN, J. "La ciencia y la verdad". En Escritos 2, p.838

[3] Ibidem, p.846

[4] GERBER, D. Síntesis de las clases acerca de los cuatro discursos, p.1

[5] Cfr. MILLER, J.A. Op.Cit., pp.53-54.

En este sentido, el mismo Freud reconoce en el psicoanálisis esa calidad de ciencia al aducir: "nos afanamos por alcanzar los sobrios resultados de la investigación o de la reflexión basada en ella, y no procuramos que tengan otro carácter que el de la certeza"[6], certeza, desde luego, relativa, mediada por momento y circunstancia. reiterado en el aserto

no puede prescindir de nuevos supuestos, ni de la creación de conceptos nuevos [...] que ha de estimárselos como enriquecimientos de la ciencia. Poseen títulos para que se les otorgue en calidad de aproximaciones, el mismo valor que a las correspondientes construcciones intelectuales auxiliares de otras ciencias naturales y esperan ser modificados, rectificadas y recibir una definición más fina mediante una experiencia acumulada y tamizada[7]

Más la contribución fundamental del psicoanálisis a la ciencia estriba en que su objeto es la propia psiquis* del sujeto de la ciencia, así "todas las ciencias descansan en observaciones y experiencias mediadas por nuestro aparato anímico; pero como nuestra ciencia tiene por objeto a ese aparato anímico, cesa la analogía"[8], no obstante, es menester aclarar que toda ciencia puede surgir de las necesidades materiales de los hombres, pero que, ineludiblemente y en todos los casos, nace de una necesidad anímica.

En estas condiciones, el nexo entre psicoanálisis y epistemología habremos de situarlo en el plano estructural, como ciencia explicativa del comportamiento humano, con las restricciones inherentes a esa escisión entre verdad y conocimiento -la cual ya cae dentro del campo dinámico- escisión proveniente de aquello que es desconocido, que permanece en el inconsciente y que, aún cuando parte de él pueda llegar a la conciencia, gran parte permanecerá desconocida, en ese inconsciente que siempre se hará presente en el actuar humano y que se produce más allá de la conciencia, de la voluntad y de las intenciones.

[6]FREUD,S. "Mas allá del principio de placer". En Obras completas, Vol.XVII, p.37

[7]FREUD,S. "Esquema del psicoanálisis". En Obras... V. XXIII, p.156

[8]Ibidem, p.157

*Mente, alma, esencia. -del griego psykhe. alma- [Dicc. Larousse, p.848]. A diferencia de la acepción 'tratamiento del alma', Freud especifica que tratamiento psíquico debemos entenderlo como 'tratamiento desde el alma' a través del recurso de la palabra, instrumento esencial del tratamiento anímico [FREUD. S. Vol. 1, p.115]

II. EL BINOMIO SER HUMANO-CIVILIZACION.

¿Cómo podemos pensar la genesis de esta relación dialectica?, es que... ¿el ser humano da paso a la civilización* como una consecuencia de su devenir y/o como consecuencia de una búsqueda eterna de su propia evolución? o, acaso... ¿es la civilización la que aleja de su estado natural al bipedo denominado homo sapiens y la cual, al integrarlo en ella, le confiere la calidad de ser humano de la que, de otra forma, carecería?

Para abocarnos al análisis de los factores que podrían ser determinantes e inclinar la balanza en uno u otro sentido, habremos de referirnos, en primer lugar, a esa piedra de toque, manifestación sui generis del ser humano.

2.1. El lenguaje.

Es el lenguaje uno de esos términos que han sido tratados arbitrariamente, podríamos pensar, en forma abusiva. Sin embargo, este primer aserto es un claro ejemplo de que la palabra lenguaje como significante carece de un único significado determinado y atribuible sólo a.

Distintos investigadores del comportamiento de los seres que habitamos la Tierra han denominado lenguaje a ese código genético, posesión de distintas especies animales y que es usado para transmitir información específica; un ejemplo de esto sería el trabajo de Maeterlinck, quien nos dice

la mayor parte de las abejas, como un ejército que obedece a una orden precisa, se pone a trepar en espesas columnas [...] cuando la última abeja [...] llega a la cortina suspendida en las tinieblas, la ascension tiene fin, todo movimiento cesa poco a poco en la bóveda, y el extraño como invertido espera durante largas horas, en un silencio que podríamos creer casi religioso, y en una inmovilidad que parece espantosa, la llegada del misterio de la cera.

*En "El porvenir de una ilusión". Freud aclara que omite diferenciar entre cultura y civilización. Posteriormente, en "El malestar en la cultura" define a ésta como el total de operaciones y normas que distancian nuestra vida de nuestros antepasados animales, y que sirven a dos fines. la protección del ser humano frente a la naturaleza y la regulación de los vínculos reciprocos entre los nombres. [FREUD, S. Vol. XXI].

Mientras tanto, sin preocuparse de la formación de la maravillosa cortina en cuyos pliegues va a bajar un don mágico, sin parecer tentadas a unirse a ellas las demás abejas, es decir, todas las que se han quedado en la planta baja de la colmena, examinan el edificio y emprenden los trabajos necesarios[1]

En este caso, como en las demás especies excluido el hombre, el código genético que las comunica opera de un único y exclusivo modo, la prueba está en que las abejas desde que empezaron a poblar el Planeta y hasta este momento, han realizado las mismas acciones, en la misma forma y con el mismo fin.

2.1.1. El simbolismo del lenguaje.

En el hombre, la comunicación con sus congéneres dista mucho de lo mencionado con antelación, en ésta, el lenguaje establece la relación simbólica entre él y el otro, es mediación, es un tercer elemento que como tal, tiene la cualidad, por ser más signifiante que significado, de modificar, definir, con-formar seres humanos, cada uno en una forma distinta.

En este sentido, podemos decir que coloquialmente y en forma opuesta a lo que es, se dice que el niño aprende a hablar, que ya se expresa, que ya tiene "su lenguaje"; cuando lo que ocurre va en sentido inverso: el lenguaje envuelve al sujeto, lo aprehende y lo rebasa; tan es así que ya pertenece al simbolismo del lenguaje antes de su llegada al mundo, pues antes de nacer, antes de ser, ya es hablado, minimamente, por su madre; y, después, "...aún antes de hallarse en condiciones de hablar, hace la experiencia de su pertenencia al mundo del lenguaje..."[2], es designado por una gama de expectativas comunicadas a través de gestos, movimientos, habla, en fin, todo aquello que denota determinadas actitudes del Otro, para quien ya tiene un nombre y "un nombre, por confuso que sea, designa una determinada persona; en esto consiste exactamente el paso al estado humano. Si debemos definir en que momento el hombre deviene humano, digamos que es cuando, así sea minimamente, entra en la relación simbólica"[3]; es, por lo tanto, lo que es, merced al simbolismo del lenguaje; las cosas son, cobran sentido y se ordenan a partir del lenguaje, incluyéndome a mí, pues el yo se crea a partir del otro y nuestra mutua referencia se establece a través del lenguaje, "es el mundo de las palabras el que crea el mundo de las cosas, primeramente confundidas en el hic et nunc del todo en devenir..."[4]

[1] MAETERLINCK, M. La vida de las abejas, pp.66-67

[2] MANNONI, M. "La pedagogía, ciencia o política". En El estallido de las instituciones, pp.40-41

[3] LACAN, J. El seminario, libro 1, p.235 [Zeitlich-Entwickelungsgeschichte].

[4] LACAN, J. "Función y campo de la palabra". En Escritos 1, p.265

Concomitantemente, el lenguaje conforma el psiquismo a partir de la pertenencia del sujeto a un grupo humano, lo introduce en la existencia social a partir de la aceptación de la Ley y es acto e instrumento de la misma, por tanto. "me identifico en el lenguaje, pero solo perdiendome en él como un objeto" [5].

2.1.2. La cadena significante.

Daniel Gerber en su síntesis de los cuatro discursos, se refiere a que Lacan retoma la tesis de San Agustín en cuanto a que toda significación remite a otra significación* y a continuación Gerber añade: "...en consecuencia no es en el sujeto donde la significación se produce sino en el despliegue de los significantes, lo que deja siempre para el auditor el papel de decidir acerca de lo que se ha dicho y no para el locutor" [6].

Tenemos, entonces, que la significación deriva de la relación mutua de los significantes al manifestarse; pero... ¿de dónde parte este despliegue de significantes? del sujeto del lenguaje, es decir, del sujeto del inconsciente y es en la producción y concatenación de los significantes donde el sujeto es hablado y surge el sentido de lo dicho, producción y concatenación que delinear a ese sujeto que se expresa en el discurso dirigido al otro.

Lacan toma del filólogo F. de Saussure el algoritmo

S
-
s

al que define** como significante sobre significado, otorgando la primacía de aquél sobre éste; la línea cobra el carácter de barrera resistente a la significación. "Así nada une ya a un significante con un determinado significado, el significante cesa de ser 'representación del significado, [...] como producción debe vencer una barrera para poder emerger [...]. No hay pues sentido alguno, 'verdad' alguna, que el significante represente o traduzca" [7].

[5] Ibid. p.288

[6] GERBER, D. Op. Cit. p.2

[7] RABINOVICH, D. "El psicoanalista entre el amo y el pedagogo". p.p.30-31

*En el análisis del texto de San Agustín De locutionis significatione [De la significación de la palabra], Lacan, a su vez, afirma, que en esta relación se manifiesta el principio fundamental de la semántica, según el cual todo semantema remite al conjunto del sistema semántico, a la polivalencia de sus empleos. [LACAN, J. Escritos I, p.358].

**Georgin puntualiza que dicho algoritmo no remite a una significación sino a una estructura. [GEORGIN, R. p. 27].

Ahora bien, si un significante cobra valor en la cadena significativa, es porque debajo de ella 'hay una serie de significaciones...' [8], dicho de otra forma, hay otra intención debajo de la intención*, pues el significante es gobernado por la metáfora que es condensación y por la metonimia que es desplazamiento [9]; en la primera, un significante toma el lugar de otro significante y en cuanto a la segunda, la significación se desliza bajo el significado aparente.

Volvemos así a la dialéctica del simbolismo del lenguaje. en función de su polivalencia, no hay relación fija, unívoca, puntual de un significante con un significado, ya que ellos establecen su mutua relación dentro de la cadena significativa, que conforma el discurso del sujeto a través del lenguaje, el cual más que ser hablado, habla al sujeto, nos dice de él, pues da cuenta de la relación del significante con el sujeto del inconsciente.

2.1.3. El discurso y la palabra.

El discurso, que es la forma particular que toma el lenguaje en cada sujeto, cobra su sentido al eslabonarse los significantes en una cadena; y... a qué llamamos, pues, un significante? '...a la palabra, ello en la medida que la palabra puede remitir a más de una significación' [10], por lo tanto, la palabra asume una función simbólica tanto en estructura, es parte de un sistema de símbolos pre-existente en el que se inserta el sujeto, cuanto en contenido, simboliza lo que el sujeto es y lo que está siendo. nos habla en el presente de la conformación del sujeto por el lenguaje mismo, es decir, 'el hombre sólo existe por la mediación del discurso' [11].

El discurso es un lazo, un vínculo en acto que permite al sujeto hacerse oír, hecho mediante el cual se constituye y se afirma como ser humano.

[8] LACAN, J. El Seminario. Libro 5. Las formaciones del inconsciente. p.92.

[9] GEORGIN, R. Lacan. p.28.

[10] MASOTTA, O. Lecciones de Introducción al Psicoanálisis. p.58.

[11] GEORGIN, R. Op.Cit. p.34.

*Desde luego, nos referimos a las manifestaciones del inconsciente, al hecho de que éste busca hacerse oír aun cuando no sea escuchado.

Así, lo que se busca en el discurso por medio de la palabra es la respuesta del otro, es el medio sine-qua-non de enlace con el otro, que en el acto de unirnos implica mi reconocimiento...pero también su reconocimiento, a través de nuestra mutua respuesta, la cual corremos a encontrar con toda nuestra subjetividad y que, sabemos, estará allí, pues "...no hay palabra sin respuesta, incluso si no encuentra más que el silencio..."[12].

Entonces... el discurso... ¿se origina en mí? ¿lo decido yo? Definitivamente no, pues se origina en el lugar* del otro que ha capturado mi inconsciente; y... ¿cuándo ha ocurrido esto? desde los albores de mi conformación.

"...El momento en que el deseo se humaniza es también el momento en que el niño nace al lenguaje"[13], pues es en su expresión verbal y su actividad lúdica que el niño traslada al plano simbólico su deseo en el juego "¿dónde está?... ¡aquí está!""**, momentos con significatividad para aprender a tolerar las limitaciones impuestas al cumplimiento de su deseo: la ausencia de la madre -o de quien realice su función-, persona a cuya presencia esta enganchado su deseo.

Nos encontramos, así, con la matriz de lo simbólico: "la palabra es una presencia hecha de ausencia, en la que la ausencia viene a nombrarse"[14], ya que la presencia es evocada en la ausencia y la ausencia en la presencia; en estas condiciones, la palabra, es decir, el símbolo, otorga su importancia al objeto, y a través de aquél, el niño accede a ese orden fundante: la Ley, de ahí que Lacan afirme que la palabra, el símbolo, "es la cosa misma"[15].

Por lo tanto, el deseo se humaniza vía la palabra, el símbolo, es decir, la Ley, ya que "la palabra es esa rueda de molino donde constantemente se mediatiza el deseo humano al penetrar en el sistema del lenguaje"[16], pues es reconocimiento, a la vez que limitante del deseo.

[12] LACAN, J. "Función..." En Escritos 1, p.237

[13] LACAN, J. El seminario, libro 1. Los escritos... p.257 [Las fluctuaciones de la libido].

[14] GEORGIN, R. Op.Cit. p.37

[15] LACAN, J. Op.Cit. p.264

[16] Ibid. p.266

*Enfatizo, pues el lugar es el símbolo más que la persona.

**Este juego lo identifican tanto Freud como Lacan con las palabras Fort y Da, mas en español, aquí en México, sería expresado de esta forma.

De aquí la trascendencia de lo vivido en los primeros estadios de la historia del infante, cuando las representaciones-ímagenes, lo visualizado por el niño, busca su representación en palabras, intenta encallar en un significante, mas si no encuentra "la traducción en palabras que debieran permanecer enlazadas con el objeto, la representación no aprehendida en palabras, o en el acto psíquico no investido, se quedan entonces atrás: en el interior del Icc como algo reprimido" [17], v.g., el hombre de los lobos, caso clínico de Freud y, en forma más extrema, el caso Dick, atendido por Melanie Klein.

Que no es posible, en todos los casos, dar al niño la palabra que tienda a tramitar -que no a cumplir- ese su deseo*? Ciertamente, pues a más de la imposibilidad de lograrlo, terminaría en el comienzo su historia, ya que lo descartaría como ser deseante, pero también es innegable que esta aportación del psicoanálisis, por cierto nada desdeñable, en el sentido de hacer circular la palabra verdadera en un discurso que refleje que el niño ha sido escuchado, ofrece la perspectiva de que la liberación de la palabra prohíje la canalización del deseo.

Era ciertamente el verbo el que estaba en el principio, vivimos en su creación, pero es la acción de nuestro espíritu la que continúa esa creación renovándola siempre. Y no podemos volvernos hacia esa acción sino dejándonos empujar cada vez más adelante por ella.

Jacques Lacan
[Esc. 1, 261]

2.2. La cultura.

La correspondencia biunívoca entre la palabra y la civilización o cultura es acotada por Freud, haciendo referencia a Hughlings Jackson. "el primero que en vez de arrojar una flecha a su enemigo le lanzó un insulto fue el fundador de la civilización" [18]. La agresión, entonces, ya no era mortal y aún cuando evidentemente existía en esa verbalización, ya no era la misma: la necesidad de marcar y marcarse límites a fin de subsistir, obligaba al hombre a dar otro cauce a su agresividad.

[17] FREUD, S. "Lo inconsciente". En Obras completas, V.XIV, p.19B

[18] FREUD, S. "Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos históricos". En Obras completas, V.III, pp.37-38

*Es claro que el deseo, a diferencia de la necesidad, no es solo una llamada al otro para cubrirla, pues para la satisfacción de ésta no se precisa de discurso alguno.

2.2.1. Cultura: ¿por qué una necesidad?

El hombre es ese ser superior a sus congéneres animales y a la vez tan desvalido, en especial en épocas tempranas de su vida; tan es así, que solo no podría subsistir.

Pero, por otro lado, es esa superioridad la que lo ha conducido a buscar alternativas a ese desamparo y la posibilidad ha estado en unirse en grupos, para así enfrentar los avatares de la naturaleza a cuya merced se hallaba.

Ofrecer resistencia a la naturaleza y ¿por qué no? domesticarla para la permanencia de la especie era menester lograrse, así que tenía que evitar la búsqueda inmediata y directa de satisfacción de sus pulsiones* individuales, a fin de seguir siendo como especie. Empezó entonces el camino arduo e interminable a través de la cultura y con él iniciaba su evolución como especie y como sujeto**; para ello, habría que ir limitando las fuerzas de la naturaleza y arrancarle bienes para la satisfacción de necesidades, a la vez que normar los vínculos recíprocos entre los hombres y, en particular, la distribución de los bienes asequibles[19].

Se sustituía, así, la posibilidad momentánea de ser del individuo, por la posibilidad en curso de permanecer. Se normaba, implícitamente, la sexualidad con toda la carga de agresividad inherente a ella, al establecerse el orden jurídico, símbolo y materialización de la Ley, fundamento de toda sociedad humana y a la que el hombre debe acceder y permanecer sujeto aún desde antes de nacer y hasta su muerte. Por lo tanto, 'la libertad individual no es un patrimonio de la cultura. Fue máxima antes de toda cultura'[20].

Y surge el sujeto, individuo libidinal conformado ahora por el orden jurídico y el orden moral, a los que debe someterse; a ellos, aglutinadores de la cultura, debe el hombre su humanidad***

[19] FREUD, S. 'El porvenir de una ilusión'. En Obras... Vol. XXI, p. 6

[20] FREUD, S. 'El malestar en la cultura'. En Obras... Vol. XXI, p. 94

*La pulsión en el hombre, a diferencia del instinto en los animales, no tiene meta definida genéticamente: el apareamiento vía genitales en la época de celo, es distintivo de éstos; en el hombre, la labilidad inherente al deseo mismo la torna incierta, por lo que no es válido referirse a un instinto en él, sino a una pulsión.

**En este momento mítico se ve obligado a sujetar sus pulsiones, por lo que a su vez, él se torna en sujeto de la cultura... de la palabra... del inconsciente...

***Este carácter sobrevendría como una segunda forma de nacimiento, aquél que se produce en el terreno simbólico.

La cultura coarta y limita, pero también protege y da identidad y sobre todo, quizás, castiga... como una vuelta al Padre, pues "también la comunidad plasma un superyó*", bajo cuyo influjo se consuma el desarrollo de la cultura" [21], superyó que, como en el sujeto, reclama y exige en función de sus ideales, "cuyo incumplimiento es castigado mediante una angustia de la conciencia moral" [22].

Por consiguiente, la coerción ha sido correlativa a la cultura desde siempre, puesta en juego la supervivencia de la humanidad. Mas esta coerción se ha valido de distintos medios en la búsqueda de adaptación e integración** del hombre a la cultura, así pues

debe utilizar todos sus recursos para limitar la agresividad humana y reducir sus manifestaciones con ayuda de reacciones psíquicas de índole ética. De ahí la movilización de métodos que incitan a los hombres a identificaciones y relaciones de amor inhibidas en cuanto a su fin; de ahí la restricción de la vida sexual [23]

Dicha restricción podemos conceptualarla al servicio de Eros: el amor que nos une con el y los otros, que pretende la cooperación, que cohesiona, que aglutina libidinosamente a los hombres, perviviendo en cada sujeto y, consecuentemente, en la humanidad, al lado de la pulsión destructiva -pulsión de muerte***-, conviviendo en lucha permanente, "pues esta lucha es el contenido esencial de la vida en general, y por eso el desarrollo cultural puede caracterizarse sucintamente como la lucha por la vida de la especie humana" [24].

[21] Ibid. p.136

[22] Ibid. p.137

[23] MILLOT, C. Freud anti-pedagogo. p.146

[24] FREUD, S. "El malestar...". En Obras... Vol. XXI. p.118

*Este se tratará ampliamente en el apartado correspondiente, bástenos, por el momento, recordar que como heredero del complejo de Edipo, funciona a partir de las demandas del Padre, es decir, opera como un juez, a través de la conciencia moral.

**Las cuales se refieren a la incorporación del principio de realidad en el esquema del sujeto.

***Esta es una de las nociones freudianas más controvertidas: se contraponen a las pulsiones de vida y designa a una categoría fundamental de pulsiones que tienden a la reducción completa de las tensiones, es decir, a devolver al ser vivo al estado inorgánico. Las pulsiones de muerte se dirigen primeramente hacia el interior y tienden a la autodestrucción; secundariamente se dirigirían hacia el exterior, manifestándose entonces en forma de pulsión agresiva o destructiva [LAPLANCHE y FONTALIS, p.336]

2.2.2. Inserción y posibilidades.

Consecuentemente, Eros, el amor, que se abre como posibilidad al género humano, nos conduce a apreciar el reconocernos amados como algo tan valioso, que nos permite aceptar otras renunciaciones, ya que es "por la injerencia de los componentes eróticos, que las pulsiones egoístas se trasmutan en pulsiones sociales" [25]; son estas pulsiones de meta* inhibida que permutan la investidura** de su objeto en el camino de su imposible*** satisfacción, a metas accesibles y socialmente aceptadas. "De esta clase es el vínculo de la ternura, que indudablemente proviene de las fuentes de la necesidad sexual y por regla general renuncia a su satisfacción" [26].

Este vínculo permite tornar tanto el deseo sexual como la agresividad en una serie de identificaciones, cuya piedra de toque está en la resolución del complejo de Edipo y la identificación consecuente a las cualidades de los padres y, posteriormente, con aquellas personas que puedan encajar en cierta forma en el modelo parental y de las cuales el sujeto asimila determinadas cualidades o atributos.

Como de hecho, por esta senda no se alcanza al objeto, al quedar inhibida la meta de aspiraciones sexuales, se logran solamente ciertas aproximaciones a la satisfacción, esto prohija la vinculación de los sujetos en forma más o menos fija y duradera, lo que permite su inserción dentro de grupos que aunque en dinámica constante y por ende con posibilidades de cambio a otro u otros grupos, inserta al sujeto en la sociedad y concomitantemente, en la aceptación de la Ley.

[25] FREUD, S. "De guerra y muerte". En Obras Completas. Vol. XIV. p.284

[26] FREUD, S. "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis". En Obras... V. XXII. p.90

*La meta sexual original, que es la acción a cuya satisfacción esfuerza la pulsión, es ahora, lato sensu, desconocida.

**Asignación al objeto de un poder sexual por y sobre el sujeto.

***La imposibilidad que en un momento pudo haber sido extrínseca al sujeto, es introyectada, tornándose intrínseca a él.

Y aún existe la forma sine-qua-non de tramitar [como resignación de la investidura de un objeto en beneficio de otro] la imposible satisfacción del deseo inaceptable, contribución por excelencia por-se a la cultura, la sublimación "...fragmento particularmente apreciado del crear humano, sirve al cumplimiento del deseo, a la satisfacción sustitutiva..." [27]. mediante la proyección de los verdaderos deseos que no obstante inalcanzables, no son reprimidos* por el sujeto, deviniendo ya en forma de creación artística, donde encuentra vasto terreno para su manifestación en las distintas artes. ya en la participación científica en permanente devenir y evolución, proyecciones ambas de incalculable valor, ya que a través de la sublimación no sólo el artista, dado el caso, despliega en su obra ese su deseo, impetu exacerbadamente de sus pulsiones, sino que, además, comparte el goce estético de su obra, tornando el carácter primitivo de sus pulsiones sexuales, si se me permite la expresión, en experiencias compartidas que crean y recrean en el ser humano la sensibilidad para aproximarse a lo sublime.

2.2.3. La educación: introyección y proyección cultural.

Usualmente se conceptúa a la educación como esa parte de la formación del sujeto a la que se aboca la institución escolar, considerando que lo que ésta le vaya aportando en función de su buen comportamiento hará de él, a más de un ser humano mejor integrado a su sociedad, un sujeto más feliz.

[27] FREUD, S. 'Breve informe sobre psicoanálisis'. En Obras...
V. XIX p.219

*La represión es realizada por el sujeto, no por otros y mediante ella intenta rechazar o mantener en el inconsciente representaciones [pensamientos, imágenes, recuerdos] ligadas a una pulsión cuya satisfacción ofrecería el peligro de provocar displacer en virtud de otras exigencias [LAPLANCHE y PONTALIS. p.375].

Bajo este enfoque, se deja de lado que la educación se inicia con el nacimiento del sujeto, educación condicionada por las expectativas y la concepción de sujeto social ideal prevaleciente; por lo tanto, la educación es inherente al desarrollo de todo ser humano, el cual se corresponde, asimismo, con el de la cultura; en consecuencia, el sujeto, al ser educado dentro de la normatividad social vigente recibe, al mismo tiempo, el legado cultural del desarrollo de la civilización, pues "desde épocas inmemoriales se desenvuelve en la humanidad el proceso del desarrollo de la cultura [...]. A este proceso debemos lo mejor que hemos llegado a ser y una buena parte de aquello a raíz de lo cual penamos"[28].

Posiblemente, llegado este punto habrá objeciones, mas recordemos que la presencia de las neurosis* [cuyo polo antitético son las perversiones** y a las que se pueden sumar otras afecciones que parten de lo psicosexual del sujeto] "...muestran por una parte concordancias llamativas y profundas con las grandes producciones sociales [...], y por otra parte aparecen como deformaciones de ellas"[29].

Así, todos los logros artísticos, científicos, morales, legales, se abren espacio en la vida de los seres humanos a expensas de la satisfacción original, la puramente sexual; mas, desde luego, "...el valor de una conquista cultural no puede alterarse en nada por el hecho de que se demuestre su proveniencia de fuentes de lo pulsional"[30].

Entonces, límites a las manifestaciones pulsionales de los sujetos tenían que ser fijados; así aparece la Ley, con el tránsito obligado a su conocimiento y reconocimiento: la educación, instancia indisociable de la cultura, lo que se manifiesta evidente a través del "...factor externo que es la compulsión ejercida por la educación, portadora de las exigencias del medio cultural, y prosigue después con la intervención directa de éste"[31].

[28] FREUD, S. "¿Por qué la guerra? [Einstein y Freud]". En Obras completas, V. XXII, p.197

[29] FREUD, S. "Totem y tabú". En Obras... V. XIII, p.78

[30] FREUD, S. "Breve informe...". En Obras... V. XIX, p.232

[31] FREUD, S. "De guerra y muerte". En Obras... V.XIV, P.284
*Afecciones psicógenas cuyas manifestaciones son la expresión simbólica de un conflicto psíquico que tiene sus raíces en la historia infantil del sujeto y constituyen compromisos entre el deseo y la defensa [LAPLANCHE Y PONTALIS, p.236].

**Al suplantar al objeto [persona del sexo opuesto de la que parte la atracción sexual] y la meta [acción a la cual esfuerza la pulsión], la perversión se constituye en el objeto y la meta de la actividad sexual. Las perversiones, lado opuesto de la neurosis, son el saldo de un desarrollo hacia el complejo de Edipo, tras cuya represión reaparecen los componentes de la pulsión sexual que en la disposición del individuo eran los más fuertes.

Mas... ¿cómo se ha arrogado la cultura el derecho de introyectar en el sujeto la educación, intrínseca a su preservación? Recordemos el momento mítico en que aquel macho fuerte, jefe y poseedor de las mujeres de la horda es asesinado y devorado por los hijos, en un vano intento de hacer suyas a esas mujeres, investirse de las cualidades del padre y, en consecuencia, ocupar su lugar, empresa en la que fracasaron, pues todos querían, evidentemente, ese lugar, lo que los llevó a luchas fratricidas, en un primer momento. Posteriormente pactan, concilian, distribuyen, es decir, norman sus relaciones, normatividad que trasciende y se hace vigente de generación en generación merced a la educación, en unidad simbiótica con la cultura. Como Catherine Millot lo expresa, "la civilización es el resultado del proceso educativo de la humanidad" [32].

Desde esta perspectiva, podemos entender la educación, lato sensu, como un proceso coercitivo, controlado, de normatización colectiva de las pulsiones, sistematizada via sesgos a la satisfacción ahora orientada -v.g. sublimación, identificación, formaciones reactivas y aun las neurosis- y apoyada en la Ley, facultada para otorgar recompensas y castigos.

Esto último en función de que en el hombre siempre perviven las pulsiones, aun subsumidas en el inconsciente, al lado de la razón y puesto que la razón pura no ha existido en ser humano alguno, ese ser humano evaluará la información de la que es sujeto en función de lo que es: un entramado de pulsiones y razones amalgamadas a través de su propia historia, lo que le otorga esa combinación de cualidades que lo definen y lo hacen ser quien es.

Lo aquí expuesto nos permite reiterar la relación directa entre la cultura y la educación: la introducción del sujeto en el universo simbólico esta permeada por una violencia que no por ser simbólica o quizá por eso ya que su pensamiento y acción son orientados por la Ley -y aunque muchas veces trasciende este plano, ya que puede ser duramente sancionado por Ella-, ejerce en él un impacto, mediante el cual se ha establecido una ruptura con sus mas caros anhelos: satisfacer sus pulsiones en forma inmediata, acceder a ese su objeto de deseo que, tal vez, ilusoriamente, lo colmaria, pero que, al mismo tiempo, lo limitaria en forma absoluta como ser humano, con lo que ello involucra: no darle la posibilidad de que tanto la cultura como la educación* sean la catapulta que lo proyecte en el progreso en su devenir, ya que donde hay cultura, educación, relaciones sociales, hay sujeto y ese "...sujeto adviene sujeto por el sosten cultural y social vehiculizado particularmente por la historia familiar" [33].

[32] MILLOT, C. Op. Cit. p.149

[33] JACOB, Z. "Una mirada a la educación especial desde el psicoanálisis". En Psicoanálisis y educación p.119

*Esta referencia a ambas no es solamente como agentes externos, sino, fundamentalmente, como algo que linda con lo innato y establece una continuidad psíquica generación tras generación.

2.3. La familia.

El ámbito inmediato en que, por lo general, nace y se desarrolla, así como, usualmente, inscribe al sujeto en su propia historia, la familia, es esa institución elogiada per-se, loada por los poetas y postulada por la tradición, como el espacio idóneo de la unidad y la buena fe entre cada uno de sus miembros. Sin embargo y aunque no lo parezca, es este espacio donde el sujeto vive sus primeras angustias y también, sus primeras frustraciones, donde surgen sus primeros miedos y se forman sus primeros fantasmas*, todos ellos determinantes de su futura vida psicosexual, la cual, en su cotidiano devenir va siendo ya vivida en el momento de su conformación.

2.3.1. Génesis.

La familia, célula primigenia del tejido social, surge a partir de la necesidad de delimitar derechos y deberes.

Sin embargo, actualmente, a menudo escuchamos decir que los vínculos familiares tienden a desintegrarse y no obstante, esta crisis no es nueva en la historia.

Vide supra me referí a aquel primer momento**, la vida en la horda, que culmina con el sacrificio del líder, seguido por el caos y la consecuente normatización de las relaciones humanas, a partir de la restricción y reorientación de la sexualidad; 'ya la forma siguiente de la sociedad humana, el clan totémico, tiene por premisa esta transformación sobre la cual se erigen todos los deberes sociales' [34].

Podemos entender, entonces, el origen de la familia en función del establecimiento de la Ley, la cual instituye y regula las relaciones sexuales -dentro de ellas las genitales, inherentes a la procreación- a partir del momento en que el hombre retiene junto a sí a la mujer quien conserva a su lado a su desvalida prole.

[34] FREUD, S. 'Psicología de las masas y análisis del yo'. En Obras completas. Vol. XVIII. p.119

*Formaciones imaginarias originadas en el inconsciente, las cuales, por su carácter estructurante, van delineando la vida del sujeto.

**La referencia a los momentos tanto filogenéticos como ontogenéticos se hace en sentido mítico, pues la finalidad de este trabajo no reside en la comprobación de hechos históricos, sino en la presentación de argumentos que respalden el análisis de los elementos que confluyen a la formación psicosexual del sujeto y su nexo con la educación.

En la evolución de la estructura que ha ido conformando a la familia, encontramos la gens, grupo compuesto por varias familias que llevaban el mismo nombre; la familia agnática, cuya relación se define a partir de un mismo tronco masculino[35]; la familia compuesta, que somete a la patria potestad del abuelo los consortes de los hijos y nietos; y la familia moderna, formada por los conyuges y sus hijos[36].

Se puede argumentar que en todas estas instancias son observables ciertos comportamientos calificables como instintivos, "...identificables con los de la familia biológica, sin embargo, [...] las instancias sociales dominan a las naturales"[37], pues la Ley, que es inherente a la vida en sociedad, regula los vínculos de la familia, otorgando derechos e imponiendo deberes, a partir de sus funciones esenciales: garantizar la seguridad de sus miembros y vigilar la educación de los hijos, en función de la sociedad que le da vida.

2.3.2. Educadora inmediata del sujeto.

Encontramos, entonces, que los padres, o quienes realicen esta función, por una parte, se constituyen en un ámbito físico que provee lo indispensable para la sobrevivencia de los vástagos, pero también son quienes, en primera instancia y en forma por demás decisiva, transmiten la cultura, educan, hacen conocer la Ley, es decir, asumen la transmisión -ya han sido previamente receptores- de la herencia psicológica, "de ese modo, instauran una continuidad psíquica entre las generaciones cuya causalidad es de orden mental [...] sin embargo, se manifiesta mediante la transmisión a la descendencia de disposiciones psíquicas que lindan con lo innato"[38].

Por lo tanto, los accidentes y las regulaciones acaecidos en el seno familiar son determinantes fundamentales del desarrollo psicosexual del sujeto, particularmente durante los primeros años en que su impacto, dadas las condiciones de vida del infante, dejarán huellas que se evidenciarán a lo largo de su existencia.

[35] DE TORO, M. y GARCIA PELAYO, R. Pequeño Larousse Ilustrado, p.500

[36] Enciclopedia Barsa. Tomo IV. pp.411-412

[37] LACAN, J. La familia. p.14

[38] Ibid. p.17

Ahora bien, si Eros el amor a partir de la regulación de las relaciones genitales comprendidas en las relaciones sexuales da forma a la familia, también incide en los vínculos que surgen con los hijos y a partir de la relación de pareja: el amor a los padres, en primera instancia y entre hermanos, en forma inmediata, determina al amor de meta inhibida que en sus orígenes era plenamente sensual* pues era proyectado sobre aquellos primeros objetos sexuales** -primordialmente madre y padre, en ese orden-, mas los preceptos morales -la Ley- se encargaron de erigir una barrera -la del incesto-. 'El respeto de esta barrera es sobre todo una exigencia cultural de la sociedad: tiene que impedir que la familia absorba unos intereses que le hacen falta para establecer unidades sociales superiores...' [39].

Para que esto se lleve a cabo, para que esta renuncia al amor de objeto puramente sexual tanto mude en amor tierno, como se proyecte hacia el exterior de la familia, es necesario que surja la identificación con las figuras parentales, las cuales van a signar al sujeto en sus sucesivas identificaciones, a partir de una primer pregunta que éste se hace en relación a aquellos: ¿qué quiere de mí?***, pues 'en la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social...' [40].

[39] FREUD, S. 'Tres ensayos de teoría sexual'. En Obras completas. V. VII. p.205

[40] FREUD, S. 'Psicología de las masas...'. En Obras... V. XVIII. p.67

*A partir de las sensaciones placenteras experimentadas por el pequeño a través de los sentidos, principalmente el tacto, el contacto físico.

**Objeto sexual es la persona que ejerce la atracción sexual y es capaz de procurar satisfacción a la pulsión. Laplanche y Pontalis apuntan que la palabra sexualidad no designa solamente las actividades y el placer dependientes del funcionamiento del aparato genital, sino toda una serie de excitaciones y de actividades existentes desde la infancia, que producen un placer que no puede reducirse a la satisfacción de una necesidad fisiológica fundamental [p. 401].

***En estrecha relación, Lacan nos dice que al 'que soy' no hay otra respuesta del Otro que 'déjate ser' [LACAN, El Seminario 8, p.p.134-135].

Encontramos, entonces, que la pulsión gregaria o social tiene sus orígenes en la familia, dado que en la forma de relación de sus miembros y entre cada uno de ellos, en el seno de ésta y a partir de sus jerarquías, organización y rituales, las intenciones son afectivamente comunicadas a través de una red de relaciones que tiene su origen en las figuras parentales y a través de variaciones que establecen "...lo que se podría designar como fórmula personal del sujeto" [41].

Esto, por otra parte, es lo que le confiere a su psicosexualidad ese carácter tan particular per-se que surge y se conforma a partir de combinaciones similares estructuralmente, pero que por la dinámica consecuente tanto de las pulsiones como de las vivencias de cada sujeto, lo van a conformar como ser único e irrepetible y definirán "...quién es el sujeto, cuál es su novela familiar, en qué red de cruces de deseos familiares lo han posicionado y él mismo se posiciona, cual ha sido su posibilidad de constitución psíquica..." [42].

Por lo tanto, las imagos parentales realizan una función causal en la vida psicosexual del sujeto y así como pueden confluír a su moderada u óptima integración "...las relaciones del grupo familiar pueden determinar atipias en su constitución" [43].

A ello contribuye la desigualdad psicobiológica entre el adulto y el niño, el desvalimiento que éste experimenta y concomitantemente el temor al abandono, por una parte; y por la otra, el temor proveniente de su propia e inevitable agresividad, inherentes a esa situación amorosa, lo tornan, debido a esa fragilidad, en un ser 'educable', en el sentido más lato y cuya consecuencia se inicia en el seno de la familia*, para complementarse, a su tiempo, más allá de ella.

[41] LACAN, J. Op. Cit. p.130

[42] JACOBO, Z. Op. Cit. p.118

[43] LACAN, J. Op. Cit. p.113

*Una vez más, denotaríamos la función antes que la relación biológica.

3. EL INCONSCIENTE Y LAS INSTANCIAS PSIQUICAS.

Hablar del inconsciente es hacer referencia al pilar en que se asienta la teoría psicoanalítica.

La concepción freudiana del inconsciente parte de la premisa de que "...los fenómenos psíquicos se desenvuelven para ser oídos..."[1]. Este acontecer psíquico brota desde el fondo mismo del sujeto, de su inconsciente, burla, relativamente, su censura [la relatividad se expresa en el hecho de que el deseo inconsciente se manifiesta a través de una formación de compromiso*] y aparece en el lapsus, en el sintoma, en el acto fallido o en el sueño [denominado este último por Freud la vía regia**].

¿Qué hay de doloroso, de imposible, de inaceptable en el deseo del sujeto que se ha visto compelido a relegar ese su anhelo al inconsciente?

nuestro inconsciente se relaciona con un objeto perdido, nunca verdaderamente encontrado, nunca más que deseado, en razón misma de la cadena del principio del placer. El objeto verdadero del cual se trata cuando hablamos de objeto, no es de ninguna manera transmisible, aprehendido, intercambiable, no está sino en el horizonte de aquello alrededor de lo cual gravitan nuestros fantasmas. Y sin embargo, es con eso que debemos hacer los objetos intercambiables[2]

[1] LACAN, J. El Seminario. Libro 8. La transferencia. Seminario VIII, p.94

[2] Ibid. p.135

*Forma que adopta lo reprimido para ser admitido en lo consciente. Las representaciones reprimidas se hallan deformadas por la defensa hasta resultar irreconocibles. De este modo, en la misma formación pueden satisfacerse -en un mismo compromiso- a la vez el deseo inconsciente y las exigencias defensivas [LAPLANCHE y FONTALIS, p.161].

** Mediante el análisis de sus contenidos latentes, que son los que subyacen a los contenidos manifiestos -los que aparecerían a la vista en los sueños- se logra una mejor aproximación a lo que el inconsciente está queriendo decir.

Se colocó, en la más tierna infancia, la investidura sobre los objetos más amados, los inmediatos, los imprescindibles, el deseo sexual surgió y se enseñoreó en ellos, pero surgió la Ley tornando inadmisibile el más caro anhelo, entonces la prohibición constituyó al objeto en el momento de su pérdida y así, al concretarse tan imposible como inaceptable, el deseo cae relegado al inconsciente, por eso el inconsciente puede ser caracterizado como aquellas partes censuradas de la historia personal; en consecuencia, no es tanto que el sujeto haga su historia, sino que es la historia la que atraviesa a dicho sujeto, pues en la vida psíquica no desaparece lo que una vez se formó.

Y es precisamente porque el deseo permanece en el inconsciente, que su dimensión fantasmática produce un efecto infinitamente más trascendente que el propio acontecimiento[3]. Escapa a la conciencia y cuando logra evadir su censura, se manifiesta en ciertos actos de la vida cotidiana y en esta forma, a través de las formaciones de compromiso, evidencia al deseante, pues por su propia dialéctica, aquello inconsciente aspira a irrumpir a la conciencia y así "...subordina al sujeto al efecto del significante"[4].

En relación con esto último -el efecto del significante- y conectados con el deseo -el ello-, tenemos al yo, al superyo, al ideal del yo y al yo ideal, instancias en las que encontramos un origen y una parte inconscientes.

3.1. El ello.

Lo primitivo, lo pristino, lo original, es decir, el ello, es lo más representativo del proceso primario en el sujeto, por estar específicamente sometido a las leyes del inconsciente.

Es corriente impetuosa, precipitada, arrebatada, que derrama impulsiva cuando le es posible. Es "...el gran reservorio de la libido"[5], la fuente de las pulsiones de la energía libidinal. Es energía que busca, que tiende a la satisfacción directa en su estado puro, de ahí la gran dificultad del yo para controlarla.

[3] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los Escritos... p.61 [La resistencia y las defensas].

[4] LACAN, J. "Posición del inconsciente" En Escritos 2. p.818

[5] FREUD, S. "El yo y el ello". En Obras completas. Vol. XIX. p.64

*La libido es la carga energética de la pulsión sexual.

Freud hace referencia a George Groddeck quien expresa que "somos 'vivididos' por poderes ignotos [unbekannt], ingobernables"[6]. Groddeck, a su vez, se apoya en Nietzsche para quien existe en el ser humano algo impersonal y que responde a una necesidad de la naturaleza de ese ser[7].

Este ello se identifica con las pasiones que rigen irrestrictamente en él, desconoce toda razón y toda prudencia, es amoral*, pues "en el ello no hay nada que pueda equipararse a la negación"[8].

Tampoco existe el tiempo**. Parte del ello nació con el sujeto y otra parte surgió en sus mociones de deseo, pero una vez estando ahí, le acompañan siempre, permanecen en él haciéndose presentes, irrumpiendo a su albedrío ["no sé que me paso, no pude evitarlo, fue más fuerte que yo", solemos escuchar]. "Mociones de deseo que nunca han salido del ello, pero también impresiones que fueron hundidas en el ello por vía de represión, son virtualmente inmortales***..."[9].

La represión, que es el negar la existencia del deseo tratándolo como si no existiera y enviándolo al inconsciente ante su imposible satisfacción, ocurre cuando el deseo es sofocado y definitivamente contrariado y, en estas condiciones, es tramitado de manera indirecta en las neurosis y sus síntomas de compromiso.

[6] Cfr. Ibid. p.25

[7] Cfr. Idem

[8] FREUD, S. "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis". En Obras completas. Vol. XXII. p.69

[9] Idem

*Ya que no realiza actos contrarios a la moral, sino que prescinde de ella.

**Ni ontogenéticamente, pues el ello es siempre basamento constitutivo de la personalidad de un individuo.

Un individuo es un ello psíquico, no conocido -no discernido- e inconsciente, sobre el cual, como una superficie, se asienta el yo [FREUD, S. Vol. XIX, p.p.25-26].

Ni filogenéticamente, ya que si la pulsión no tiene objeto, es porque seguramente no lo tenía en la época de Sócrates. La historia varía mientras que el deseo es invariante[MASOTTA, O. p.79].

***Calidad esta última que puede ser tramitada por medio del trabajo analítico.

Dicha represión al ocurrir durante los primeros años se torna decisiva para la vida del sujeto, dada la mayor vulnerabilidad y dependencia de ese pequeño ser y, también, debido al temprano surgimiento de la sexualidad en ese tiempo en que el infante es un ser por demás inacabado y endeble, razón por la cual de la tormenta de afectos provocados 'el yo no puede defenderse si no es por vía de la represión...' [10].

Lo reprimido es aquello de lo que conscientemente no queremos saber nada, por eso lo enviamos al fondo mismo del ello, al inconsciente, con el propósito de olvidarlo; y la paradoja está en que eso olvidado posee restos mnémicos asentados en nuestra psiquis los cuales emergen, en formas diversas, siempre que les es posible burlar al yo, ya que 'lo reprimido sólo es segregado tajantemente del yo por las resistencias de la represión, pero puede comunicar con el yo a través del ello' [11], el cual, como ya dijimos, asemeja a un río que se procura donde desbordar sus aguas.

Por lo tanto, este ello pervive tanto en aquel ser que está más al margen de los avances de la civilización, como de éste que más ha usufructuado de ella. Que no se manifiesta en igual forma en ambos, es probable. En aquél, se presentará violando tabús, transgrediendo leyes con las consecuencias sociales inherentes a estas acciones; en éste, transgrediendo leyes, violando principios; de manera más sofisticada, complicada, disfracada, lo que, posiblemente, en muchos casos, no acarree el peso social consecuente; o, en su defecto, mediante elaboraciones reactivas o formaciones de compromiso que en pocas ocasiones pueden compensar la insatisfacción.

Sin embargo, aún dentro de este panorama existe una alternativa: la sublimación*, posibilidad a la que puede ser encauzada la energía libidinal, dado que aquello que en su origen se presenta como el mayor escollo: la falta de meta prestablecida para la pulsión sexual, sería el pivote que llevara al sujeto a la satisfacción de su deseo sin la reprobación de la Ley externa, tocante a la sociedad, interna, en relación con su yo, superyo ideal del yo y yo ideal.

[10] Ibidem, p.136

[11] FREUD, S. 'El yo y el ello'. En Obras completas. Vol. XIX, p.26

*Esta posibilidad será analizada en el apartado pulsión, objeto y sublimación.

3.2. El yo.

En el ámbito del alma es frecuente la conservación de lo primitivo junto a lo que ha nacido de él por transformación. Ese hecho es casi siempre consecuencia de una escisión del desarrollo. Una porción cuantitativa de una actitud, de una moción pulsional, se ha conservado inmutada, mientras que otra ha experimentado el ulterior desarrollo [12]

Esta conservación de lo primitivo al lado de lo que se ha desarrollado en el sujeto, se refiere a ello que pervive contigo al yo, a la pasión en relación inmediata con la razón, al deseo en antagonismo simbiótico con el deber, a la verdad ocultada por el conocimiento, a la continuidad escindida de inconsciente y consciente*.

¿Cómo se inicia el proceso de formación del yo? Freud nos dice que está en estrecho vínculo con el narcisismo secundario y, a partir de la catexis -investidura erótica- a los objetos.

En un primer momento, toda la carga pulsional de la libido es encontrada en el ello; el proceso de formación del yo es exiguo. Empieza a cobrar forma el objeto al ser catectizado, ya se reconoce ajeno en relación con el sujeto e inspira sus afectos, está directamente vinculado con la pulsión, la cual busca su satisfacción en él, luego de lo cual, el yo, al irse definiendo "...procura apoderarse de esta libido de objeto e imponerse al ello como objeto de amor. Por lo tanto, el narcisismo del yo es un narcisismo secundario sustraído de los objetos" [13].

En cuanto al narcisismo primario, siguiendo a Lacan, vemos que también se juega en la formación del yo; dicho narcisismo es el de la imagen especular.

[12] FREUD, S. "El malestar...". En Obras... Vol. XXI. p.69

[13] FREUD, S. "El yo y el ello". En Obras...Vol. XIX. p.47

*Aún cuando existen suficientes elementos para considerar al yo instancia operativa desde la conciencia, Laplanche y Pontalis mencionan que Freud apunta que gran parte del yo es inconsciente y que esto se hace evidente en la clínica a través de las resistencias que parten del analizante [p.466].

Asimismo, en la cotidianidad nos encontramos con las racionalizaciones, que son las argumentaciones con que el sujeto pretende justificar los actos cuyo verdadero motivo desconoce.

El pequeño sujeto, antes de acceder a la imagen especular es para su propia psiquis un ser fragmentado, es un torbellino, que encuentra un otro en la imagen especular, en ella se ve como una estatua, como unidad, como algo estructurado merced al momento mítico del estadio del espejo*.

''El cuerpo fragmentado encuentra su unidad en la imagen del otro, que es su propia imagen anticipada''[14]. Es el otro el que nos constituye: el especular y el otro, otro. Aunque el otro está siempre presente en la formación de las distintas instancias, aparece ahora en la constitución del yo. ''Nos formamos así la imagen de una originaria investidura libidinal del yo, cedida después a los objetos; empero, considerada en su fondo ella persiste, y es a las investiduras de objeto como el cuerpo de una ameba a los seudópodos que emite''[15].

Entonces el otro soy yo en mi imagen especular -por esto el yo es una formación imaginaria-, pero también el otro es el semejante: el compañero y el enemigo, el otro en el que el yo se apoya y del que también se defiende. Ese otro que, por tanto, me produce angustia y al producirla genera una relación dialéctica, ya que ''...el desarrollo del yo y la relación con la realidad dependerán del grado de capacidad del yo, en una etapa muy temprana, para tolerar la presión de las primeras situaciones de angustia. Y como siempre, también aquí es cuestión de cierto equilibrio entre los factores en juego''[16]. De como se jueguen dichos factores, dependerá la conformación del yo de cada sujeto.

Factor constitutivo es la percepción, la cual ''...tiene para el yo la misma significatividad y valor que las pulsiones para el ello''[17], pues ambas se presentan en forma inmediata como lo que vemos, como lo que oímos, como lo que sentimos.

Freud se refiere al sistema percepción-conciencia como el ámbito receptivo tanto de las mociones que vienen del exterior, como de las que proceden del interior, de la vida animica[18]. Se incorpora al yo para su mediación a la adaptación a la realidad, limitando al ello, siempre que es posible, pues cuando el ello transgrede lo dispuesto por el yo, éste justifica, racionaliza la transgresión del ello.

[14] LACAN, J. El Seminario. Libro 2. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica. p.88 [Una definición materialista del fenómeno de conciencia].

[15] FREUD, S. Op. Cit. p.63

[16] KLEIN, M. ''La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo''. p.212

[17] FREUD, S. Op. Cit. p.41

[18] FREUD, S. ''Nuevas conferencias...'' En Obras ... Vol. XXII. p.70

*Este se tratará ampliamente en el apartado correspondiente.

Su carácter mediador le lleva a buscar la satisfacción del ello cuando no es atentatoria, en grado sumo, al equilibrio; esto lo logra merced a las pulsiones de autoconservación que una vez fueron depositadas dentro de sí y que sólo por su estabilidad en el yo alcanzan cierta persistencia; "para cumplir esta función, el yo tiene que observar el mundo exterior, precipitar una fiel copia de éste en las huellas mnémicas de sus percepciones, apartar mediante la actividad del examen de la realidad lo que las fuentes de excitación interior han añadido a ese cuadro del mundo exterior"[19], a tal efecto, se vale de los procesos de pensamiento y razonamiento, lo que conlleva el manejo y control de las descargas motrices.

Así, pues, el yo es la sede de razonamientos y acciones del sujeto que condicionan su adaptación a la realidad y en función de la cual se expresan; guiado por el ello, procurará la satisfacción del deseo cuando es compatible.

Esto lo logra mediante un trabajo arduo, ya que su posición es harto difícil, pues no se encuentra solamente bajo la presión del mundo exterior y del amago interno del ello, sino que, además, recibe constantemente la amenaza de castigo del superyó que por momentos se torna de severo a feroz.

Desde luego, cuando las condiciones fluctúan entre benignas y óptimas, el yo logra imponerse y verse recompensado con la satisfacción del equilibrio con la realidad, estar en calma con el ello y no sentirse amenazado por la severidad del superyó.

Ahora bien, retomemos el hecho ineluctable de la decisiva presencia del otro en la constitución del yo, pues "el carácter del yo es una sedimentación de las investiduras de objeto resignadas, contiene la historia de estas elecciones de objeto"[20]; el yo ha ido incorporando en su conformación a los objetos una vez calectizados, es decir, se ha ido estructurando en función de sucesivas identificaciones con los objetos investidos.

Entonces, un elemento más que óptimo en la constitución del yo es el amor. Dicha constitución tiene que ver con la educación*, la cual podemos identificar con la transposición del principio de placer por el principio de realidad. No me refiero a una intención de educar el ello, pues es ineducable, sino a una educación tendente a domar sus pulsiones posponiendo el placer o trasladándolo a otro plano permitido por la Ley, lo que, a fin de cuentas, proporcionaría cierto placer inmediato al yo.

[19] Idem

[20] FREUD, S. "El yo y el ello". En Obras ... Vol. XIX, p.31

*Reitero, la educación, para efectos de este trabajo, es referida a la que le confiere al sujeto la civilización, la sociedad, la familia, desde el momento de nacer y la cual va conformando su psicosexualidad.

El amor que de cauce a las pulsiones. condicionado a otorgarlo o a retirarlo, pues es el premio óptimo por autonomía. [Recordemos que el yo sustrajo energía libidinal de los objetos para depositarla en sí, por tanto, ahora pide ser amado].

La posibilidad de recibir o no recibir amor produce angustia al yo, mas esta angustia, si el monto no es excesivo, es motor de la acción, es buscar ser aceptado, ser reconocido mediante la identificación, mediante la sublimación -recurso por excelencia- cauces óptimos, vías idóneas socialmente aceptadas [y la segunda, más que eso, ampliamente valorada], las cuales, al lado de la represión, participan en el tránsito hacia la condición de ser humano, pues

hay un saber del inconsciente acerca del cual el yo nada sabe. Saber particular que no es transmisible pero sí estructurante, saber que no cesa y que solamente se dice a medias [...]. El yo, al intentar dar coherencia a todos los actos, funda un saber que tiene una función de conocimiento y desconocimiento. Conocimiento [...] que intenta dar cuenta de forma 'lógica a todo lo que le acontece, y organiza un saber para dar cuenta de ello. Desconocimiento porque el yo nada sabe acerca de los deseos que acosan al sujeto[21]

Por tanto, el aceptar el conocimiento del desorden básico del inconsciente y el desconocimiento de este último, podría ser, en sí, un principio educativo.

3.3. El supervo.

En Freud encontramos, principalmente en su obra el yo y el ello, que en ocasiones se refiere al supervo y al ideal del yo indistintamente. A posteriori, ya en otras obras, aparece una sutil, no obstante clara, diferenciación entre ambas instancias.

Para efectos de diferenciación estructural, concretamente en la segunda tópica, Freud reconoce tres instancias: ello, yo y supervo; sin embargo, si hemos de identificar el término instancia con el de subestructura, habremos de incluir el ideal del yo y yo ideal como instancias psíquicas, lo que procederemos a hacer en los apartados correspondientes de este trabajo. Mientras tanto, nos referiremos, específicamente, al supervo.

[21] Cfr. PAEZ, R. 'El salón de clases. un mundo de sujetos'.
En El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas.
p.334

Desde el momento en que el hombre surge a la vida entra en la Ley, la cual cobra cuerpo en el terreno del lenguaje. Sin embargo y no obstante que desde que nacemos hasta que morimos nos movemos en este universo, la Ley que delimita claramente la frontera que no puede ser atravesada, la que establece tajantemente el campo de lo prohibido*, emerge en el momento de la castración simbólica, ese corte humanizante que se juega con la presencia de la instancia paterna**, pues "...la 'presencia del Padre' sólo permite el nacimiento simbólico en la medida en que 'el Padre es el Acto', el guardián de los límites [...]. Aquél que dice: 'No, eso no puedes hacerlo... No puedes ocupar mi lugar, entrar en mi cuerpo, ser mi palabra'..."[22] y siendo el Padre el guardián de los límites, es claro que él es el depositario de la Ley, el que vigila, sanciona y castiga cuando lo juzga necesario.

Herederero de estos preceptos, por obra del complejo de Edipo y su castración simbólica con la consecuente represión del deseo y su envío al inconsciente, es el superyó, censor supremo a partir de aquellas primeras experiencias, las permitidas y las prohibidas, capaz de una fuerza inhibidora tremenda al surgir del ello, condicionando al yo, cuando las mociones del ello se hacen presentes, con una imposición ciega, absoluta, ya que "...el riguroso superyó observa cada uno de sus pasos, le presenta determinadas normas de conducta sin atender a las dificultades que pueda encontrar de parte del ello y del mundo exterior, y en caso de inobservancia, lo castiga con los sentimientos de tensión de la inferioridad y de la conciencia de culpa"[23].

Entonces, el superyó devino tal a partir de la instancia paterna que en su momento fue autoridad externa, ajena al sujeto y que, en su consecuencia, el conjunto de prohibiciones introyectadas -ahora el superyó, la conciencia del sujeto- ejerce una función de autoridad y de censura moral. "En lo sucesivo, el yo, antes de poner en obra las satisfacciones pulsionales requeridas por el ello, tiene que tomar en consideración no solo los peligros del mundo exterior sino también el veto del superyó..."[24].

[22] THIS. B. El Padre. Acto de Nacimiento, pp.222-223

[23] FREUD, S. Op. Cit., p.73

[24] FREUD, S. "Moisés y la religión monoteísta". En Obras Completas. Vol. XXIII, pp.112-113

*Subrayo el hecho de que nos referimos a la vida psicosexual del sujeto.

**En este y en todos los casos, instancia como sinónimo de lugar y de función.

¿Cuál será la consecuencia para el sujeto? Esto lo decide su propia historia, pues bien puede ocurrir que merced a un superyó endeble aunado a un ideal del yo débil el ello obre a su albedrío [la consecuencia aquí sería el peso de la ley social], limitando el desarrollo cultural del sujeto; o bien, que el superyó implacable y feroz imponga al yo lo imposible, no importa lo que realice, ni lo que sacrifique, el superyó nunca estará satisfecho [25]. "el hay bien supremo. Alcánzalo", parece denotar.

En ocasiones, "...la naturaleza inconsciente de los autorreproches y las tendencias autopunitivas..." [26] originadas en el superyó son tan avasalladoras e insoportables, que escapan del control del yo y pueden conducir al sujeto a procurarse un sufrimiento expiatorio extremo o incluso la muerte. También, en el mejor de los casos, puede ocurrir que el yo logre lo que el superyó exige y, ante la renuncia ganada al ello se vea reconocido y amado, logrando el momentáneo equilibrio tan ansiado con la consecuente recompensa de un placer sustituto, aprobatorio, compensatorio a la dimisión dolorosa.

Hemos visto, entonces, que el superyó es una instancia represora, que como prohibición interna es el heredero del complejo de Edipo, por lo tanto y merced a esta calidad de prohibición interna, toda presión exterior, de mantenerse ajena al superyó, jugará siempre un papel restringido.

Este superyó que se erige en el interior del sujeto a partir de la instancia paterna, es decir, como lugar y como función, por momentos es extremadamente complejo ya que si bien la rigidez excesiva de quien realice esta función se traduce en un superyó extremadamente severo, "...el superyó puede adquirir ese mismo carácter de rigor despiadado aunque la educación fuera indulgente y benevola, y evitara en lo posible amenazas y castigos" [27] y es, quizá, la propia agresividad del pequeño sujeto dotada de una carga libidinal enorme en su afán de destruir a aquél que le obstaculiza el hipotético goce supremo con su presencia, que esa agresividad, a la espera de ser castigada y no encontrando así más que benevolencia y generosidad, se torna en un sentimiento de culpa, el que deviene en un superyó por demás demandante.

[25] FREUD, S. y W. BULLIT. El Presidente Thomas Woodrow Wilson. Un estudio psicológico. pp.52-53

[26] KRIS, E. "Psicología del yo e interpretación en la terapia psicoanalítica". p.1

[27] FREUD, S. "Nuevas ...". En Obras ... Vol. XXII. p.58

Por otra parte, es factible que esa benevolencia sea producto de una intención consciente, si el progenitor en su momento sufrió las consecuencias de la dureza del superyó de su propia instancia paterna, que no obstante la buena voluntad del yo, logra esa comunicación tan imperceptible como efectiva entre los inconscientes, pues "por regla general, los padres y las autoridades análogas a ellos obedecen en la educación del niño a los preceptos de su propio superyó. [...]. Así, el superyó del niño no se edifica en verdad según el modelo de sus progenitores, sino según el superyó de ellos..."[28].

Vemos, así, la difícil posición del yo apresado entre el impulsivo ello y el represor superyó.

De todas formas y en relación con uno de tantos aportes del psicoanálisis, éste nos muestra que la excesiva rigidez del superyó de la instancia paterna hace proclive al yo a una angustia constante en su intento permanente de someter al ello y no dar satisfacción ni encontrar la recompensa amorosa por parte del superyó, por lo que aún cuando los puntos de discordancia entre psicoanálisis y educación son numerosos o quizá porque con base en ellos el psicoanálisis puede establecer las recurrentes represivas, es factible proponer, a partir del mismo, una educación que tenga presente que la raíz del conocimiento es libidinal, por lo tanto, las pulsiones pueden ser reorientadas, en cierta forma, aprovechando su potencial, posibilidad que nos ofrece la teoría psicoanalítica, pues "...el propósito de los empeños terapéuticos del psicoanálisis es [...] hacer al yo más independiente del superyó, ensanchar su campo de percepción y ampliar su organización de manera que pueda apropiarse de nuevos fragmentos del ello. Donde Ello era, Yo debo advenir"[29], ya que el psicoanálisis invita a la escucha del inconsciente, al acercamiento a los motivos del ello que subyacen a la acción del yo.

[28] Ibid. p.62

[29] Ibid. p.74

3.4. El ideal del yo.

Queda, entonces, establecida la función del superyo como una instancia definitivamente represora, imposición terminante al emerger de aquellas primeras experiencias ya reprobadas por la instancia paterna y, por tanto, enviadas al inconsciente, que al ser el origen de posteriores exigencias, las tornan obsoletas, arcaicas, imposibles de satisfacer, reflejo de la prohibición sin más.

Sin embargo, en contraposición al superyo encontramos al ideal del yo, instancia que surge también de las vivencias edípicas y que se asume más como una identificación* a las imágenes parentales, que como una imposición de las mismas; aunque, habremos de reconocer, ambas se juegan en el complejo de Edipo, cada una en forma distinta, pues si bien ambas introducen al sujeto en el registro de la Ley, lo hacen de manera diferente.

El superyo, como instancia represora absoluta, obliga al pequeño sujeto a desconocer sus deseos y a enviarlos al inconsciente, so pena de ser castigado inmisericordemente.

Por su parte, el ideal del yo ofrece la alternativa, merced a la posibilidad de la identificación, de conservar para sí la imago del objeto -que no el objeto mismo-, pues con la castración simbólica "el momento esencial de esta etapa está marcado con la simbolización de la Ley que demuestra claramente que el niño ha comprendido plenamente su significado" [30]: no puede poseer al objeto, ni ser el falo*** para él, la Ley ha sido categórica en esto y él ya se reconoce en ella: "para la constitución del sujeto es esencial haber adquirido el nombre del padre: más allá del otro, es necesario que exista lo que da fundamento a la Ley" [31], pues ha sido arrancado del objeto y de la amenaza, correlativa, de ser devorado y de estancarse en él.

[30] D'OR, JOEL. Introducción a la lectura de Lacan. p.101

[31] LACAN, J. El seminario V. Las formaciones... p.85

*Proceso inconsciente por el cual el sujeto se apropia de ciertas características del objeto y al hacerlas suyas, va constituyendo su personalidad.

**Prototipo inconsciente de personajes que orienta la forma en que el sujeto aprehende a los demás: se elabora a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales y fantaseadas con el ambiente familiar. [LAPLANCHE y PONTALIS, p.191].

***El falo, a diferencia del pene que designa un objeto real, es imaginario y simbólico y representa la fuerza, el poder y el deseo por excelencia y puesto que se puede tener, se da, se recibe, se intercambia, es decir, circula.

Mas la figura que lo ha logrado no sólo ha sido temida, sino también respetada y amada, esto abre la posibilidad tanto de querer forjarse a su imagen y semejanza, como de querer ser amado, reconocido y, ¿por qué no? admirado por quien nos lanza a un mundo de posibilidades, aquel quien deviene el ideal del yo*.

A la formación de esta instancia contribuye, indudablemente, el narcisismo del sujeto, ya que "...en el complejo de Edipo lo que erige al objeto en su nueva realidad no es el momento del deseo, sino el de la defensa narcisista del sujeto"[32]. Esta defensa narcisista se refiere al momento en que el infante varón siente la amenaza de castración en torno a su miembro, posesión maravillosa de la que cree se le podría privar, momento en que se impone su narcisismo como "...complemento libidinoso del egoísmo inherente a la pulsión de autoconservación..."[33].

Por otra parte, ese narcisismo existente precisa de la formación de un ideal con el cual sea posible comparar los logros del yo**, ideal que observe nuestros actos y que nos anime a alcanzarlo, que pueda "...velar por el aseguramiento de la satisfacción narcisista, proveniente del ideal del yo, y con ese propósito observarse de manera continua al yo actual midiéndolo con el ideal"[34].

[32] LACAN, J. La familia. p.81

[33] FREUD, S. "Introducción al narcisismo". En Obras completas. Vol. XIV. pp.71-72

[34] Ibid. p.92

*En este primer momento en que se establece la trascendencia primordial de las instancias parentales, ya que a lo largo de la vida el ideal del yo se va redefiniendo a partir de sucesivas identificaciones, lo cual marca otra diferencia con el superyó. éste, un código arcaico, aquél la re-creación actual y permanente, a las que podemos sumar: el superyó, feroz, agresivo, reprime la tendencia; el ideal del yo, gratificante, exaltante, busca que hacer con la tendencia.

**Esta faz del narcisismo es inherente a ambos sexos.

Podemos entender, entonces, al ideal del yo como un pivote que proyecta al sujeto al alcance de logros en función de las imágenes ideales que ha erigido para sí y en relación con ciertos elementos significantes que las hacen ser su aspiración, de ahí la mayor trascendencia de las actitudes parentales ricas en esos elementos significantes, de ahí el respeto en el reconocimiento de la Ley, antes que el miedo al castigo, de ahí la búsqueda de amor antes que la reprobación, de ahí el dar cauce a las pulsiones antes que reprimirlas, de ahí el poder entrar a la ronda del deseo con un complejo de Edipo tramitado; lo que podría identificarse con una educación por el ideal del yo, en función de aquello que se espera, que se desea, que se supone que un sujeto debe ser o hacer, estableciendo él mismo su propia demanda lo cual se puede lograr en la proporción en que la instancia parental proyecte su ideal del yo, ya que "el niño es lo que sus padres lo hacen en la medida en que le proyectan el ideal"[35].

3.5. El yo ideal.

La proyección del ideal en función de la instancia parental es lograda en dos asunciones, la una, recién mencionada, el ideal del yo, introyección de aquellas cualidades de las que se espera el sujeto sea depositario y las asuma en función de la Ley con la actualización que rige su vida en un aquí y ahora. La otra, el yo ideal, instancia que en Freud en ocasiones es traslapada con el ideal del yo y el superyó, la cual está plenamente delineada en Lacan.

El ideal del yo y el yo ideal son compatibles, no excluyentes, ya que "la idealización es un proceso que envuelve al objeto; sin variar de naturaleza, éste es engrandecido y realzado psíquicamente. La idealización es posible tanto en el campo de la libido yoica cuanto en el de la libido de objeto"[36].

[35] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los escritos... p. 202
[Ideal del yo y yo ideal].

[36] FREUD, S. Op. Cit. p.91

La génesis del yo ideal también se apunala en el narcisismo del sujeto, en relación con aquel momento mítico en que el pequeño sujeto fragmentado, incoherente, desvalido y por demás dependiente, se concibe, merced al estadio del espejo*, como ser integrado, magnífico, poseedor de perfecciones

esta forma por lo demás debería más bien designarse como yo ideal, [...] sitúa la instancia del yo, aún antes de su determinación social, en una línea de ficción, irreductible para siempre por el individuo solo; o más bien, que sólo asintóticamente tocará el devenir del sujeto, cualquiera que sea el éxito de las síntesis dialécticas por medio de las cuales tiene que resolver en cuanto yo [je] su discordancia con respecto a su propia realidad[37]

es, entonces, el yo ideal una formación imaginaria -precedente a la formación tanto del superyo como del ideal del yo con toda su carga simbólica- a partir de aquella imagen narcisística del niño maravilloso, en el que encontramos la huella de un sentimiento primitivo de omnipotencia, por esa identificación narcisística con el yo especular [moi] y es a partir de esa imagen, que en su momento aparecerá ante él mismo, más poderoso que los demás, capaz de intentar ciertas hazañas.

Sin embargo, la presencia del ideal del yo, en su condición simbólica, la Ley y su carácter de estructuración de relación con el otro van a delinear al yo ideal, en su condición imaginaria, pues

la palabra, la función simbólica, define el mayor o menor grado de perfección, de completitud, de aproximación de lo imaginario. La distinción se efectúa en esta representación entre el Ideal-Ich y el Ich-Ideal, entre el yo ideal e ideal del yo. El ideal del yo dirige el juego de relaciones de las que depende toda relación con el otro. Y de esta relación con el otro depende el carácter más o menos satisfactorio de la estructuración imaginaria[38]

[37] LACAN, J. "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica". En Escritos 1, p.87

[38] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los escritos... p.214 [Ideal del yo y yo ideal].

*En el capítulo correspondiente a la historia psicosexual del sujeto se revisará este momento mítico.

Así, este sentimiento del yo idealizado, motor imaginario de la acción del sujeto, encuentra su encuadre en el ideal del yo, merced a las expectativas de la instancia parental o quienes se asuman en aproximaciones a ellas, en sucesivas identificaciones y tanto uno como otro, el yo ideal y el ideal del yo, este simbólico, aquel imaginario, al apuntalarse en el narcisismo del sujeto, son factibles de brindar apoyo a la educación, en función de la búsqueda de aceptación, reconocimiento y amor como aspiración permanente y cuyo punto de arranque puede ser ese sinnúmero de posibilidades que se abrirían a partir del yo ideal, instancia que refleja a un ser capaz de emprender trascendentes hazas.

4. LA HISTORIA PSICOSEXUAL DEL SUJETO

Una de las tesis del psicoanálisis que más ha levantado ampulosa sobre el descubrimiento de la sexualidad infantil.

El principal rechazo a ella, presumiblemente, obedece a que rompe con el esquema tradicional del niño angelical, el pequeño querube asexual, el infante sin mácula, puro e inocente, completamente alejado, por naturaleza, de toda sensación de índole sexual. Situación en la que, suponen quienes esto afirman, permanece durante toda su infancia y hasta el inicio de la pubertad, en que, como si de repente, con la aparición de los caracteres sexuales secundarios, irrumpiera por vez primera y sin más, la vida psicosexual* del sujeto.

Sin embargo y esto lo ha comprobado la técnica psicoanalítica, este despertar de las pulsiones sexuales acaecido en la pubertad y posterior al impasse delimitado por el periodo de latencia en el que permanecieron, hasta cierto punto, adormecidas, tiene su vigilia previa, inmediata, en el periodo edípico y aun antes de éste, se va definiendo con el estadio del espejo. Mas la génesis de la sexualidad la encontramos todavía más lejos de la sexualidad adulta, pues se origina en la más tierna infancia del sujeto.

Desde luego, el tránsito del ser humano por los distintos estadios -míticos ellos, evidentemente- a partir de su disposición genética y, muy primordialmente, de sus condiciones existenciales, determinarán la forma en que el asuma su sexualidad.

Podemos, entonces, entender a la sexualidad como universal en el sentido tópico, es decir estructural; e individual en el sentido dinámico, al ser vivida subjetivamente y estructurar psicosexualmente a un ser único e irrepetible.

*Con la mención a la sexualidad siempre se hará alusión a la psicosexualidad, la cual destaca el vínculo permanente entre los factores anímico y sexual, que aparece en todo ser humano.

La sexualidad no puede ser reducida a la genitalidad, aunque esta última sí puede ser definitivamente ubicada en aquella y, merced a su propio proceso, veremos que la sexualidad más que física es psíquica, al partir de mociones que no obstante atender a la conservación del sujeto, en un primer momento, son separadas de ella y vividas en su especificidad al responder a relaciones afectivas que surgen desde la más tierna infancia y que producen un placer que no puede considerarse la satisfacción de necesidades fisiológicas fundamentales como lo son la necesidad de respirar, de alimentarse, de dormir, por citar solo algunas. Por lo tanto, no existe una necesidad sexual.

Tampoco hablaríamos de instinto sexual, sino, según ya quedó establecido, de pulsión sexual, pues la pulsión en los seres humanos, a diferencia del instinto en los animales, no tiene meta definida genéticamente y su definición sobrevendrá en función del proceso de historización del sujeto, el cual encuentra su piedra de toque en los primeros años de vida.

Siguiendo a Freud, "...imputamos a la 'vida sexual' todo quehacer de sentimientos que brote de la fuente de las mociones sexuales primitivas, aunque estas últimas experimenten una inhibición de su meta originariamente sexual o la hayan permutado por otra que ya no es sexual"[1].

Desde esta perspectiva, asumimos que la vida sexual está referida a todo aquello que apela a sentimientos que partan de mociones libidinales arcaicas en la vida del sujeto, que trascienden y signan su devenir. Discernimos, en consecuencia, a "...la pulsión sexual como el Eros que todo lo conserva..."[2] y que abre la posibilidad de análisis de las acciones de los hombres a la luz de estas mociones sexuales que se presentan a partir de su nacimiento y a lo largo de toda su vida.

En función de lo aquí expuesto, empleamos la palabra sexualidad en el mismo sentido amplio que el vocablo amor. "...Hace ya mucho tiempo, el filósofo Arthur Schopenhauer expuso a los hombres el grado en que sus obras y sus afanes son movidos por aspiraciones sexuales [...]. En lo que atañe a la 'extensión' del concepto sexualidad, [...] cuán próxima se encuentra esa sexualidad ampliada del psicoanálisis al Eros del divino Platón"[3].

-
- [1] FREUD, S. "Sobre el psicoanálisis silvestre". En Obras completas. Vol. XI. p.222
- [2] FREUD, S. "Más allá del principio...". En Obras... Vol. XVIII p.51
- [3] FREUD, S. "Tres ensayos...". En Obras... Vol. VII. p.121

4.1. Etapa preedipica.

El nacer tan desvalido, como un ser por demas inacabado, marca al ser humano para siempre.

Podria pensarse, tocante a la transición de la vida intrauterina al nacimiento de un 'cachorro del hombre', que éste no es la excepción, pues, en su gran mayoría, los seres del reino animal no cobran su autosuficiencia al momento mismo de nacer. Y, por supuesto, habria razón en esta comparación, referida al aspecto biológico, en sentido estricto.

Más la aseveración apuntada en primera instancia -el desvalidamiento del recién nacido-, aunque se refiere a una orden genética propia de la especie, señala la contradicción que la respalda: la vida psicosexual del sujeto establecerá la diferencia.

No obstante hay quien ha presupuesto una vida psíquica intrauterina, me permitiré seguir a partir de Freud, a J. Lacan y a Melanie Klein, quienes se refieren a la psicosexualidad del sujeto a partir de su nacimiento.

'El nacimiento es tanto el primero de todos los peligros mortales cuanto el arquetipo de todos los posteriores ante los cuales sentimos angustia'[4].

Considerado el primer trauma psíquico al emerger el sujeto de un entorno de cuasi absoluta protección, donde los estímulos externos son amortiguados y filtrados por la madre, donde ella provee ab initio los recursos necesarios: de nutrición y de confort, que como un todo desaparece violentamente en el momento del nacimiento para dar paso a una serie de incomodidades, sufrimientos y excitaciones que anegan el nuevo entorno y, por ende, empiezan a irrumpir en la psiquis del nuevo sujeto. Así

la primera causa externa de ansiedad puede hallarse en la experiencia del nacimiento. Esta experiencia que, según Freud, proporciona el patrón de todas las situaciones de ansiedad ulteriores, marca las primeras relaciones del bebé con el mundo exterior. Parecería como si el dolor e incomodidad sufridos por él, así como la pérdida del estado intrauterino, fueran sentidos como un ataque de fuerzas hostiles. es decir, como persecución[5]

[4] FREUD, S. 'Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre. En Obras... Vol. XI, p.166

[5] KLEIN, M. 'Algunas conclusiones teóricas sobre la vida emocional del bebé'. En Envidia y gratitud, p.p.70-71

La coraza que resguardaba, que protegía, no está más ahí, el suministro permanente de lo necesario sin más, ya no existe y el pequeño sujeto cuenta, en ese momento, con un mínimo de protección contra una avalancha de estímulos. Es tan indefenso y débil, ahora sufre dolor**, lo siente su cuerpo y está en su mente, surge la angustia ante semejante acaecimiento, ahora comienza su desarrollo y con él, la vida psicosexual del sujeto

en un primer momento, las instancias psíquicas que escapan al yo aparecen como efecto de la represión de la sexualidad en la infancia, pero la experiencia demuestra que, en lo referente al tiempo y a la estructura, su formación es extremadamente próxima a la situación de separación que el análisis de la angustia indujo a reconocer como primordial y que es la del nacimiento[6]

iniciándose, a partir de éste, lo que Lacan denomina el drama existencial del sujeto.

4.1.1. Oralidad.

Todo sujeto surge al mundo con una carga libidinal otorgada por su particular herencia genética**. Esta carga libidinal definitoria de sus pulsiones se hará presente desde el momento mismo de su nacimiento. Mas la forma en que se haga presente dependerá en alto grado de lo que se le brinde y como se le entregue, en relación con su sobrevivencia y devenir psicosexual.

[6] LACAN, J. La familia. p.117

*La intensidad del dolor que siente cada ser humano es diferente. por tanto, el dolor también está apuntando a la subjetividad.

**La herencia genética es reconocida por el psicoanálisis como factor predispositivo de la futura psicosexualidad del sujeto; ella tendrá su influencia en sus vivencias en relación con las instancias fundamentales. Sin embargo, siendo la historia del sujeto la que al marcar su imprint lo va definiendo, el psicoanálisis, sin descartar el factor genético ante el cual reconoce la imposibilidad de cambiarlo, se remite al trabajo de reelaboración y análisis de los acaeceres y avatares en la vida del hombre, de su incidencia y determinación y sobre la consecuencia de los cuales si se pueden efectuar modificaciones que beneficien la vida psicosexual del sujeto.

Ya nos referíamos, vide supra, al desvalimiento y ansiedad propios del recién nacido; "...el tono cenoso de la vida orgánica que [...] domina los primeros seis meses del hombre. La causa de estos malestares primordiales [...]: una insuficiente adaptación ante la ruptura de las condiciones de ambiente y de nutrición que constituyen el equilibrio [...] de la vida intrauterina" [7].

En estas condiciones y en correlación a la satisfacción de la necesidad de alimentarse, surge la demanda de calor, afecto y cuidados como imperativos que ayudaran a aliviar la tensión acuciante vivida en esos momentos por el bebé.

- Encontramos, entonces, que la primera relación que establece un ser humano es con la madre -o quien realice su función-, siendo ella, en consecuencia, su primer objeto y a quien se orientan, por ende, sus pulsiones.

como primer estadio de organización [pregenital] puede discernirse el estadio oral, en el cual, de acuerdo con el principal interés del lactante, la zona de la boca desempeña el papel cardinal. [...] La pulsión parcial oral halla primero su satisfacción apuntalándose en el saciamiento de la necesidad de nutrición [...] en el pecho materno [8]

Y surge la primera concatenación: alimento-seno*-madre-sexualidad. La necesidad de sobrevivencia va a signar esta relación primordial: el vínculo del infante con la madre se establece en función del imperativo original de alimentarse, la relación se define en el seno que prodiga nutrición, calor y cuidado; de cómo se establezca esta relación dependerá, en grado sumo, la situación psíquica del lactante.

Por consiguiente, la oralidad es definitiva de este primer estadio en que la psicosexualidad se centra en la zona de la boca, que es la que establece la relación niño-alimento-seno-madre

[7] Ibid. p.37

[8] FREUD, S. "Dos artículos de enciclopedia. 'Psicoanálisis' y 'Teoría de la libido' ". En Obras... Vol. XVIII. p.p.240-241

*Me inclino por el uso del este término en virtud de que designa tanto la mama proveedora de alimento, como al claustro en que se acuna al niño. Por consiguiente, no excluye a los niños alimentados con biberón.

es que el niño toma esta relación incluyéndose él mismo como objeto de amor de la madre [...] es una de las experiencias fundamentales del niño que él sepa que si su presencia comanda por poco que sea la presencia que le es necesaria [...], él aporta una satisfacción de amor. El ser amado es fundamental, es el fondo sobre el cual va a ejercerse todo lo que va a desarrollarse entre la madre y el niño [...]. Es en torno de esto que va a articularse toda la dialéctica del progreso de esta relación de la madre al niño[9]

En este mismo sentido y como caso extremo, conocemos el 'hospitalismo', esa experiencia vivida por ciertos lactantes que han sido provistos de alimento, asepsia y cobijo no humano, experiencia desprovista de proximidad física y afecto hacia esos pequeños quienes no obstante recibir óptima atención material, caen en un estado de rechazo y apatía hacia el alimento, viviendo una especie de depresión que, de continuar, los conduce a la muerte.

Podemos decir, entonces, que un pequeño vive, porque hay alguien que con su presencia le está demandando que viva, imperativo para él, apoyo que le ayuda a superar la angustia que vive entonces.

Poco a poco el niño va reconociendo a la madre: sus brazos, su rostro, su voz, su presencia, a partir del seno nutricional, el cual proporciona la satisfacción de una necesidad así como un placer esencial en el acto de mamar, a los que se incorporan el contacto físico, el ver y oír al objeto anhelado, los que conforman la imago materna, objeto de amor y objeto simbólico

la evocación de la pulsión [...] debe ser concebida en una cierta relación simbólicamente definida, y hay algo que nos permite abordarla, esclarecerla, en el esquema primitivo que les he dado del niño, entre la madre como soporte de la primera relación amorosa, en tanto ella es objeto de llamado, luego objeto tan ausente como presente, la madre cuyos dones son signos de amor [...] y por otra parte objetos de necesidad que ella le presenta bajo la forma de su seno[10]

[9] LACAN, J. El seminario. Libro 4. Las relaciones de objeto y las estructuras freudianas. p.XIII/11

[10] Ibid. p.XI/11

Y esa imago materna del seno nutricia con toda su carga simbolica -nutre alimento y nutre amor- prevalecera en el inconsciente a lo largo de la vida del sujeto. Ese anhelo de cuidado, de proteccion, de amor, seran búsqueda constante cualesquiera sean las formas que despues tomen en su vida y aun cuando parezca que sus derroteros estan apartados de esa finalidad.

La madre, quien sacia y tranquiliza con su presencia, aporta satisfaccion al lactante; por consiguiente, su ausencia le produce tension, ansiedad, es decir, le es frustrante.

Eventualmente, el sujeto sufrira frustraciones a lo largo de su vida, mas esta frustracion siempre sera primordial, expresada mediante el grito, el llamado ante lo que aparece como la ausencia -de amor, que involucra presencia, seguridad, alimento, el simbolo original por excelencia- de ese primer Otro: la madre. "El grito es acá absolutamente esencial, pero el grito del que se trata, este que nosotros tenemos en cuenta en la frustracion, es un grito en tanto que se inserta en un mundo sincronico de gritos organizados en sistema simbolico" [11].

Por lo tanto, a partir de la necesidad nutricia del lactante y siendo el seno otorgado por la madre el dador del alimento, ella se ubica en el centro de la vida del infante como Aquella quien concede dones*; pero no sólo eso, evidentemente, es también quien tiene el poder de retirarlos, con las consecuencias inherentes en la vida psiquica del sujeto

las vivencias recurrentes de gratificación y frustración son estímulos poderosos de las pulsiones libidinales y destructivas, del amor y del odio. En consecuencia, en la medida en que gratifica, el pecho es amado y sentido como 'bueno'; y en la medida en que es fuente de frustración, es odiado y sentido como 'malo' [...]. El pecho de la madre, en sus aspectos bueno y malo, también parece estar unido para él a su presencia corporea, y su relación con ella como persona se construye así gradualmente a partir de este primer estadio [12]

[11] Ibid., p.X1/12

[12] KLEIN, M. Op. Cit., p.p.71-72

*Lacan introduce el término don, el cual, apunta, implica todo el ciclo del intercambio, surge en su carácter simbólico que es este que lo constituye propiamente y que lo hace que nada sea don que no esté constituido por este acto que lo ha previamente anulado, revocado. Es sobre un fondo de revocación que el don surge y es dado. [LACAN, J. Seminario 4, p.X1/41.

signando los inicios de la genesis de la vida psicosexual del sujeto, su primera relacion de objeto, su llamado y la respuesta al mismo, sus recuperaciones gratificantes y su incorporacion a la dialectica de la frustracion, su consecuencia en la erotizacion de la zona oral y la emergencia del deseo a partir del interjuego gratificacion-frustracion

las experiencias fundamentales de felicidad y amor, de frustracion y odio, estan inextricablemente ligadas al pecho de la madre. Este vinculo temprano con ella [...]. influye basicamente en todas las otras relaciones, en primer lugar con el padre; subyace a la capacidad de formar cualquier apego profundo y fuerte hacia una persona [13]

El mamar del seno de la madre, o su subrogado, hace referencia, asimismo y como es evidente, a la incorporacion -que no es sinonimo de nutricion-, la cual seria el antecedente de la identificacion y que tendria que ver con las imagos parentales depositadas, en su momento, en la psiquis del sujeto, marcando, asi, un modo de relacion.

Por otra parte y en referencia a la erotizacion de la zona oral, la cual acaece en este estadio -ella se apunta en la satisfaccion de la necesidad nutricia efectuada por la madre-, la pulsion sexual surge y se separa a partir de las acciones dirigidas a la preservacion y conservacion de ese pequeno ser.

En un primer tiempo, solo se le puede apreciar como un suplemento de placer aportado marginal, pero complementariamente a la satisfaccion de la necesidad, verbi gratia, la proximidad del cuerpo de la madre, el placer logrado por la succion, correlativos a la satisfaccion del hambre.

[13] Ibid., p.107

*La erotizacion es la fijacion de sensaciones sexuales en determinadas zonas de la piel o en mucosas en las que las estimulaciones de cierta clase provocan una sensacion placentera de determinada cualidad. Los fenomenos de estimulacion y sensaciones sexuales son desviados a distintas partes del cuerpo en funcion de la ganancia de placer, dejando su imprint en la psiquis del sujeto y definiendo estos puntos como zonas erogenas.

Sólo en un segundo tiempo, este placer que se ha apuntalado en una de las funciones que sirven a la conservación de la vida se independizará de ella, al ser buscado por sí mismo: el placer de repetir la satisfacción sexual se separa entonces de la necesidad de recibir alimento. Y esta satisfacción primordial, dadas sus características, se torna el paradigma de la fijación del deseo a un determinado objeto, por tanto, signan al sujeto a través de esta primera vivencia.

4.1.2. El estadio del espejo

No podemos abocarnos a este momento mítico, punto referencial de importancia suma en la teoría lacaniana, sin hacer mención al narcisismo primario, ese que nos habla del sujeto plus-cuam-perfecto y que está en el imaginario* del lactante.

¡Ser el falo para la madre! vivencia primigenia que se apunta en la relación niño**--madre, relación alienada en que el infante siente ser el falo que colmará el deseo de ese Otro. Ya ha comenzado a experimentar el autoerotismo, en virtud de la constitución incipiente de las zonas erógenas merced al deseo de ella, pero aún no ha experimentado el amor de objeto y, en este tránsito, encontramos al lactante instalado en el narcisismo primario, es él en este momento mítico el depositario de la libido disponible, el niño es su propio objeto de amor, es el sujeto grandioso, magnífico, digno de ser el falo, él y solo él.

Pero hay una insuficiencia, algo falla: el infante no se percibe como unidad, se siente incoherente, se vive fragmentado. Ahora ya tiene seis meses [más o menos].

Sin embargo, algo ocurre y surge la imagen tan reivindicadora como enajenante a través del estadio del espejo.

''El fenómeno aparece después de los seis meses y [...] revela las tendencias que constituyen entonces la realidad del sujeto. La imagen especular, precisamente a causa de las afinidades con esa realidad, otorga un buen símbolo de ella: de su valor afectivo, ilusorio como la imagen...''[14] y si es ilusoria, entonces es imaginaria, por lo tanto, está en estrecho vínculo con el deseo.

[14] LACAN, J. La familia, p.52

*Lo imaginario, apunta Robert GeorGIN, es nuestra parte del deseo. [GEORGIN, R. p.45].

**Las referencias al niño, al infante, al lactante, implican, desde luego, a la niña, salvo cuando se haga la aclaración correspondiente.

El estadio del espejo es más un momento mítico que una etapa y es eminentemente constitutivo, pues da al pequeño sujeto la posibilidad de descubrirse en una imagen unificada de sí mismo; y esta forma total y articulada de su cuerpo se le presenta "...como una gestalt, es decir en una exterioridad donde sin duda esa forma es más constituyente que constituida...[15].

La falta de constitución hasta ese momento, que obedece a la defectuosa coordinación de los movimientos del lactante en vías de desarrollo y que muchas veces se traduce en impotencia motriz, lo hace reconocerse, en esos entonces, como un ser fragmentado, inconexo.

Previo al encuentro imaginario, el pequeño vislumbra su imagen en el espejo como a un ser distinto de él mismo: como a un otro; se aproxima, se pone muy cerca e intenta tocarlo.

Esta primera forma de relación en este estadio, tendrá su repercusión en meses posteriores, en que el niño confunde su situación -tanto en ubicación, cuanto en condición- con el otro

esta captación por medio de la imago de la forma humana [...] domina, entre los seis meses y los dos años y medio, toda la dialéctica del comportamiento del niño en presencia de su semejante. Durante todo este período se registrarán las reacciones emocionales y los testimonios de un transactivismo normal. El niño que golpea dice que es golpeado; el que ve caer, llora[16]

Retomo ahora el momento mítico. En un segundo tiempo, el niño ya sabe que lo que tiene frente a él es una imagen. Se sabe sostenido, se sabe acompañado y ve también las otras imágenes en el espejo. "...El segundo momento, por su parte, constituye una etapa decisiva en el proceso identificatorio. En efecto, el niño llega a descubrir subrepticamente que el otro del espejo no es un ser real sino una imagen"[17], reconoce a lo que tiene frente a él meramente especular.

[15] LACAN, J. "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica". En Escritos I, p.p.87-88

[16] D'OR, J. Op. Cit. p.92

[17] Idem

El tercer tiempo resume y dialectiza los dos anteriores: el niño se reconoce en esa imagen, en espejo aparece el doble en quien se manifiestan realidades psíquicas: se hace presente el dinamismo del deseo, el espejo reivindica al niño devolviéndole la representación tan ansiada en "...un drama cuyo empuje interno se precipita de la insuficiencia a la anticipación..." [18], en una unidad, en una integración corporal tan desconocida como anhelada, por eso la figura que aparece a su vista mas que constituida es constituyente, lo transforma al darle la posibilidad de asumir esa imagen y, a través de ella, de establecer una relación de su mundo interior con el mundo exterior. "...El niño reconoce su propia imagen, a saber que todo lo que él aprehende en esta cautivación por su propia imagen es muy precisamente la distancia que hay de sus tensiones internas, de aquellas que están evocadas en esa relación a la realización, a la identificación a esta imagen" [19].

Momento de sorpresa, fascinación y júbilo al que precede la fragmentación, la desarticulación y al que sucede una integración, una composición constituyente de la posibilidad que no por desconocida es menos codiciada, éxtasis desbordante que le brinda, al mismo tiempo, la ilusión de una unidad mental correlativa, anticipatorias -ambas, corpórea y mental-, de la conquista de su propio cuerpo

la sola visión de la forma total del cuerpo humano brinda al sujeto un dominio imaginario de su cuerpo, prematuro respecto al dominio real. [...] El sujeto anticipa la culminación del dominio psicológico [...]. Es ésta la aventura imaginaria por la cual el hombre, por vez primera, experimenta que él se ve, se refleja y se concibe como distinto, otro de lo que él es: dimensión esencial de lo humano, que estructurará el conjunto de su vida fantasmática [20]

[18] LACAN, J. Op. Cit., p.90

[19] LACAN, J. El seminario. Libro 4. Las relaciones de objeto y las estructuras freudianas. p.5

[20] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los escritos. p.126 La tópic de lo imaginario].

Esa vida fantasmática que tiene su sede en lo imaginario y que le confiere ajenidad en tanto no corresponde a su realidad psíquica, en tanto le devuelve una imagen invertida en función de la disposición proyectiva del espejo, en tanto le refleja una estatua, una efigie y no el torbellino, el caos en que él se vive, le acompañarán en esa dialéctica permanente, ajenidad y pertenencia, en ese reconocerse y desconocerse recurrentes, en ese yo y el otro, en ese yo o el otro eternamente presentes, mediante la integración de dos funciones: de formación del yo y de desconocimiento.

En este momento mítico, el pequeño se experimenta a sí mismo animando la imagen en que el lactante se vislumbra: el sujeto de la acción, el yo [je] que proyecta al sujeto imaginario, el yo [moi] en consonancia y asonancia, en una ruptura ligada, en una enajenación que da unidad, conformando a ambos. La instancia del yo en una línea de ficción, que al ocurrir antes de que el yo [je] afirme su identidad, se interrelaciona íntima, inconscientemente, con la imagen que lo forma alienando al sujeto per secula seculorum.

Esta alienación en la que se funden la libido narcisista y la función enajenante del yo, con la agresividad que se desprende de ella -yo y el otro, yo o el otro-, apuntan a la sexualidad con su carga aglutinante, cohesionadora -el Eros- y con el tono de agresividad, de destrucción -Tanatos*- que van a rubricar toda relación con el semejante.

De este modo, el estadio del espejo culmina con un viraje del yo especular al yo social por esa identificación con la imagen del semejante, en una dialéctica del yo con situaciones socialmente elaboradas, en las que el conocimiento, la cultura, la educación, son mediatizados por el deseo del otro y el yo, presunto orientador de las pulsiones

el hecho de que su imagen especular sea asumida jubilosamente por el ser sumido todavía en la impotencia motriz y la dependencia de la lactancia, [...] mani --fiesta, en una situación ejemplar, la matriz simbólica en la que el yo [je] se precipita en una forma primordial, antes de objetivarse en la dialéctica de la identificación con el otro y antes de que el lenguaje le restituya en lo universal su función de sujeto[21]

[21] LACAN, J. "El estadio del espejo..." En Escritos 1. p.87
*Palabra griega [la muerte] utilizada para designar las pulsiones de muerte, en oposición al Eros [el amor].

4.1.3. Analidad.

Tenemos, entonces, que la zona de la boca ha devenido zona erógena en función de una relación primordial [y, generalmente, apuntaladas en esta relación privilegiada, se adicionan otras áreas], pues "a partir del deseo del Otro -de la madre- se constituyen como tales, anclando la carga energética subjetiva en distintas partes del cuerpo y aún atravesando cierto fetichismo*, inherente a la satisfacción sexual con el objeto, que bien pueden no ser más que transitorios en el devenir psicosexual del sujeto

la pulsión sexual [...] es en extremo compuesta, nace por las contribuciones de numerosos componentes y pulsiones parciales. Aportes esenciales a la 'excitación sexual' prestan las excitaciones periféricas de ciertas partes privilegiadas del cuerpo [...], que merecen el nombre de zonas erógenas. [...], las magnitudes de excitación que llegan de estos lugares no experimentan el mismo destino [...] en todas las épocas de la vida[22]

En el decurso de la formación psicosexual y alrededor de los dos años de vida, surge la primacía de la zona anal, cuya erotización se funda, a semejanza de la zona oral, en una función del organismo y en una demanda del Otro.

La función excretora se liga con el deseo de la madre en cuanto a una 'correcta' evacuación -tanto en la connotación de un estado de salud, cuanto en la educación en los hábitos de limpieza-.

En estas condiciones, el infante dirige su interés, con la carga libidinal inherente, a la función de defecación y a las mismas heces, estimulado por la madre.

La expectativa de evacuación de los intestinos otorga un doble poder al pequeño: por una parte, ante la atención puesta en el área del ano, la mucosa que lo recubre cobra el carácter de zona erógena al ser estimulada voluntariamente con la retención y el paso de las heces.

[22] FREUD, S. 'Carácter y erotismo anal'. En Obras... Vol. IX.
p.154

*Ocurre cuando el objeto sexual es sustituido por 'algo' que tiene relación con él, por lo tanto, cobra carácter de símbolo. Puede ser correlativo a uno o varios estadios de la formación psicosexual del sujeto, o puede acompañarlo toda la vida.

los niños que sacan partido de la estimulabilidad erogena de la zona anal se delatan por el hecho de que retienen las heces hasta que la acumulación de estas provoca fuertes contracciones musculares y al pasar por el ano, pueden ejercer un poderoso estímulo sobre la mucosa[23]

Por otra parte, sus heces es lo primero que puede entregar un niño a la persona amada en calidad de regalo: son esperadas, provocan contento; por lo tanto, al mismo tiempo que le permiten agrandar entregando algo propio tan solicitado, algo que le pertenece y forma parte de su cuerpo, le dan la posibilidad de negarse a otorgar el presente, a desafiar

la caca es el primer regalo, una parte de su cuerpo de la que el lactante sólo se separa a instancias de la persona amada y con la que le testimonia también su ternura sin que se lo pida [...]. En torno de la defecación se presenta para el niño una primera decisión entre la actitud narcisista y la del amor de objeto. O bien entrega obediente la caca, la 'sacrifica' al amor o la retiene para la satisfacción autoerótica o, más tarde, para afirmar su propia voluntad[24]

Así, las heces cobran valor simbólico, en función de las significaciones correlativas a ellas: claudicación a algo propio, entrega obsequiosa o denegación de lo esperado, renuencia a la entrega; obediencia o desafío... todo en función del amor y del deseo.

El incipiente control del esfinter anal da al infante la posibilidad de decidir el destino inmediato de las heces ante la dualidad retención-expulsión, fuente de placer y dolor: si lo entrega, disfrute ante la dádiva y renuncia a un valor propio. Si lo rehusa, placer erotico estimulado y sensación dolorosa correlativa. En relación con esto último, "...el objeto anal no existe para el otro antes de su expulsión y ese es el tiempo de goce autoerótico del sujeto"[25].

[23] FREUD, S. "Tres ensayos...". En Obras... Vol. VII, p.169

[24] FREUD, S. "Sobre las trasposiciones de la pulsión, en particular del erotismo anal". En Obras... Vol. XVII, p.120

[25] Cfr. FLA, E. PEREZ DE. Eritrofobia, analidad y estructura obsesiva, p.327

Ahora bien, Freud se refiere a esta fase erótica como estadio sádico-anal y en su trabajo 'De la historia de una neurosis infantil', sobre el denominado 'hombre de los lobos', apunta: 'el erotismo anal no se hace notar de manera llamativa. Bajo el influjo del sadismo, la caca ha permutado su significado tierno por el ofensivo'[26], asimismo, la retención-expulsión de las heces produce fuertes contracciones musculares y al pasar por el tracto anal estimulan eroticamente la mucosa de esta zona y 'de esta manera tienen que producirse sensaciones voluptuosas junto a las dolorosas'[27]. En estas condiciones, el sadismo se daría de dos maneras: uno, como manifestación de agresividad, defecando y ensuciando cuando el niño así lo decide; o, bien, rehusándose a hacerlo, ejerciendo un castigo, mas buscando un placer sexual en todo ello.

Tenemos, así, que la formación psicosexual del pequeño sujeto en su tránsito por el estadio anal, está permeada por esa relación fundamental niño-Otro

se establecen ahí dos relaciones fundamentales: con las materias fecales y con la madre o persona que exige la defecación. El objeto anal, nos dice Green, se encuentra en el tránsito yo-no yo, es fuente de placer, objeto valorado y necesariamente perdido; el otro lo reclama para destruirlo*[28]

[26] FREUD, S. 'De la historia de una neurosis infantil'. En Obras... Vol. XVII, p.99

[27] FREUD, S. 'Tres ensayos...' En Obras... Vol. VII, p.169

[28] Cfr. PLA, E. PEREZ DE. Op. Cit. p.326

*Aunque recuperable en otras instancias por el inconsciente. Nelly Wolffheim señala que en la escuela se puede observar en muchos niños el manifiesto placer con que tratan objetos sucios y la preferencia de que dan muestras por la utilización de expresiones relacionadas con la defecación, así como palabrotas e insultos. Ambas son consideradas por el psicoanálisis residuos de la suciedad del lactante. Por su parte, la utilización de expresiones prohibidas es, en muchos sujetos, un hábito permanente en toda su vida.[WOLFFHEIM, N. Psicoanálisis y pedagogía infantil, p.47].

4.2. El complejo de Edipo.

Nuestra concepción del hombre como un ser ubicado en tiempo y en espacio subrayan su carácter histórico, al mismo tiempo que el hallarlo inmerso en una malla de relaciones sociales le confieren un carácter social.

Estos dos factores, histórico y social, condicionan el contexto cultural del sujeto del cual es imposible desvincularlo, ya que aún desde un enfoque biológico, dicho sujeto sería consecuencia de una evolución sobre la cual ejerce también su influencia el factor social.

Este factor social, que interrelaciona a los hombres en un obrar colectivo, tiene su más clara expresión en la creación y evolución de la cultura que, dialécticamente, condiciona la realidad social al mismo tiempo que la vida psíquica de los seres humanos.

Esta acción dialéctica de la cultura sobre los hombres tiene su impacto a partir de la contradicción que se establece al enriquecer la vida de estos hombres, al mismo tiempo que inevitablemente la somete. ¿A qué es lo que obliga este sometimiento? Fundamentalmente, a la renuncia de lo pulsional, a sus mociones de deseo que atentan contra el avance y la evolución de la cultura humana, empresa por demás compleja.

Dentro de este conglomerado cultural encontramos una pieza coyuntural: la familia humana, piedra de toque de las relaciones sociales, que en su evolución va anteponiendo en su obrar recurrentes culturales, menoscabando los factores naturales y en consecuencia, como Lacan apunta, "...la familia como objeto y circunstancia psíquica nunca objetiva instintos sino, siempre complejos[29].

[29] LACAN, J. La familia. p.25

Por consiguiente, el complejo es un factor esencialmente inconsciente, constituido por elementos de representación investidos de afecto, los cuales al reproducir una determinada realidad del ambiente, lo tornan representativo de un objeto en su contenido a más de ligado a una etapa vivida, en su forma, y que al unir un conjunto de reacciones del sujeto, puede hacer participar distintas "...funciones orgánicas, desde la emoción hasta la conducta* adaptada al objeto"[30].

El complejo, apunta Lacan, funciona como organizador del desarrollo psíquico y de esa forma domina los fenómenos para que en la conciencia se integren mejor a la personalidad[31]. Por tanto, la función esencial del complejo es contribuir a la adecuada conformación del aparato psíquico a partir de una relación vital en una etapa vivida por el sujeto y que es determinante en la constitución de su realidad.

A partir de las consideraciones anteriores, abordaremos el complejo de Edipo, piedra de toque de la conformación psicosexual del ser humano "...complejo nuclear, nódulo y fundamento de la teoría..."[32], eje de la construcción de la realidad a partir de la constitución psicosexual del sujeto, única y particular en cada caso ya que depende del cómo, en qué condiciones y en que momentos se vaya plasmando en vivencias pertenecientes a él y sólo a él, a través de un conflicto triangular que se historiza a partir de la escisión, del corte, entre la relación madre-hijo, o bien, padre-hija.

[30] Ibid. p.26

[31] Ibid. p.29

[32] MASOTTA, D. Ensayos lacanianos. p.157

*Esta conducta entendida como comportamiento en el que intervienen factores psíquicos y fisiológicos.

4.2.1. Filogènesis y ontogènesis.

''Lo que has heredado de tus padres adquierelo para poseerlo!'' [33]. Con esta sentencia escrita por Goethe en su obra Fausto, Freud alude a ese proceso en constante devenir que es la represión* de las pulsiones libidinales en beneficio de un yo idealmente capaz de lograr la homeostasis entre dichas pulsiones y los reclamos sociales.

Dicha sentencia establece el nexo -por no decir analogía- entre la evolución de la humanidad y el desarrollo del sujeto mismo: la necesidad de domar a la naturaleza, ya sea la del hábitat circundante o la interior subjetiva, a fin de sobrevivir, de ser posible en las mejores condiciones; hecho cuya factibilidad se reduce a lograrlo en sociedad.

Relacionando lo anterior con las manifestaciones pulsionales que emergen en el periodo edípico, se puede apuntar que son la expresión de un proceso natural eternamente recurrente; tan es así que Freud sostuvo la hipótesis de que dichas manifestaciones deben estar inscritas en el programa genético de todo sujeto, sufriendo aquellas sólo variaciones inherentes a momento y circunstancia que le haya tocado vivir a cada sujeto, e incluso aquí podría dilucidarse también una orden genética residual de pasadas generaciones

la conducta del niño neurotico hacia sus progenitores dentro del complejo de Edipo y de castración sobrea -bunda en tales reacciones que parecen injustificadas para el individuo y sólo se vuelven concebibles filo -genéticamente, por la referencia al vivenciar de generaciones anteriores. [...] la herencia arcaica del ser humano no abarca sólo predisposiciones, sino también contenidos, huellas mnémicas de lo vivenciado por generaciones anteriores[34]

[33] Cfr. FREUD, S. ''Totem y Tabù''. En Obras... Vol. XIII. p.159

[34] FREUD, S. ''Moisés y la religion...''. En Obras... Vol. XXIII. p.p.95-96

*Freud conceptúa la represión como el método de negar la existencia del deseo que exige satisfacción, tratándolo como si no existiera, relegándolo al inconsciente y olvidándolo. [FREUD, S. y W. BULLIT, p. 54]. El mismo Freud otorga el nombre de represión al extrañamiento del yo respecto al complejo de Edipo. Pero subraya que el proceso descrito más que una represión, equivale, cuando se consume idealmente, a una cancelación del complejo. [FREUD, S. Vol XIX, p.185].

Por lo tanto, lo que es vivenciado ontogenéticamente ha sido inscrito en la filogenesis de la humanidad: la evolución va dejando su imprint en todo ser humano de tal manera que su vivenciar individual siempre estará relacionado con esa herencia ancestral filogenéticamente inscrita.

Al hablar de evolución entramos al terreno de la norma, de la educación, condiciones sine-qua-non para el desarrollo de la civilización y para el desarrollo del sujeto.

Es a través de la educación que el niño revive la formación de la civilización: su paso, su tránsito de lo que Freud denominaba perverso polimorfo a la calidad de ser social, merced a la formación de su superyó y su ideal del yo, a fin de avenir algunas de sus tendencias egoístas con la renuncia a otras impuestas tanto por la civilización como por la educación, se hacen necesarias tanto al desarrollo del sujeto como de la civilización de la que forma parte.

4.2.2. Tótem y tabú.

Siendo las teorías freudianas tan criticadas como cuestionadas al atreverse a poner en entredicho los motivos y los fines de la creación de las instituciones que norman la vida del hombre en sociedad, las elucidaciones de Freud sobre lo que denominó Tótem y tabú, en las que explica los inicios de la génesis del hombre en su deambular dentro de la cultura, apoyado en las hipótesis de Darwin, Atkinson y Robertson Smith[35], no iban a ser la excepción.

Sin embargo y aún cuando su palanca de apoyo son las teorías científicas de estos investigadores, la trascendencia de su trabajo no reside en que sus aseveraciones sean puntualmente ciertas o falsas, sino que cobran el valor de ser mito fundante de una cosmogonía: la sociedad se funda a partir de la renuncia a un goce primordial y esta renuncia a ese goce primordial es claramente delineada en Tótem y tabú.

[35] FREUD, S. Ibid. p.126

El carácter fundamental del tabú es el ser sagrado, intocable[36] y su prohibición es intrínseca, viene de él.

Por su parte, el tótem surge como una forma de reivindicación de aquellos hombres primitivos en cuanto a sus acontecimientos: "...la forma primordial de la sociedad humana fue la de una horda gobernada despóticamente por un macho fuerte"[37], poseedor de todas las hembras de la horda, a las que negaba el acceso a los demás hombres. Consecuentemente, éstos se allan, matan al padre y lo devoran. Sin embargo, con este acto no se sienten liberados, al contrario, por una parte, surgen desavenencias pues todos quieren ocupar el lugar del muerto -poseedores absolutos del poder- y por la otra, emerge la conciencia de la culpa de haber dado muerte al padre.

La figura de éste cobra ahora fuerza avasalladora, es imponente y en su ausencia física sigue coartando tajantemente las aspiraciones de aquellos hombres: las mujeres pertenecientes al mismo tótem -las amadas y por ende las más deseadas- son inaccesibles sexualmente. Aunado a esto, lo infructuoso del parricidio y con la culpa a cuestas, decide, a partir del tabú violado, el nacimiento del tótem, con sus implicaciones simbólicas trascendentales

nació la primera forma de organización social con renuncia de lo pulsional, reconocimiento de obligaciones mutuas, creación de instituciones declaradas inviolables, vale decir: los comienzos de la moral y el derecho. Renunciaban al ideal de conquistar para sí la posición del padre y la posesión de madre y hermanas. Así se establecieron el tabú del incesto y el nacimiento de la exogamia[38]

[36] GARCIA-PELAYO, R. Pequeño Larousse ilustrado, p.972

[37] Cfr. FREUD, S. "Psicología de las masas...". En Obras... V. XVIII, p.116

[38] FREUD, S. "Tótem y tabú". En Obras... Vol. XXIII, p.79

Las elucidaciones anteriores conducen a lo que se puede denominar como arranque de la civilización en manifestaciones tan trascendentes como son: establecimiento de religiones [carácter espiritual], delimitaciones éticas [carácter moral] y organización de la vida en sociedad [carácter social*].

Tocante a la primera, en ella es enaltecida la imagen del padre primordial, sacrificado en aras de la humanidad**. La segunda, -basamento de toda normatividad legal- prohíbe tajantemente tanto el asesinato como el incesto, aquellos crímenes originales; y a partir de ambas, -las dos manifestaciones referidas- se ha estructurado la vida de los seres humanos en sociedad, a través de los tiempos.

Así, como limitante de la pulsión que llevaría al incesto y, en forma concomitante, a la anulación de la figura del padre, depositario de la Ley, se establece la prohibición, punto coyuntural en la estructuración de la personalidad***. Consecuentemente, lo coercitivo, como intrínseco a lo educativo, se ha llegado a constituir en algo fundante del sujeto humano.

*La vida en sociedad es la materialización de los aspectos espiritual y moral.

**A esto se une la fragilidad de la naturaleza humana que busca un ser omnipotente, capaz de proteger e impartir justicia.

***Pues le otorga el carácter de persona en forma genérica. En lo individual, lo distingue del otro.

4.2.3. Edipo rey de Tebas.

Si bien los preceptos totémicos fundamentales establecen "...no matar al tótem y no usar sexualmente a ninguna mujer que pertenezca a él..." [39], la tragedia contenida en la saga de Edipo nos revela su violación, tragedia que es re-creada en el conflicto psicosexual vivido por el niño -en la niña se observa una situación similar- aunque, desde luego, no igual- alrededor de los cuatro años, momento en que son compelidos a renunciar a "...la elección incestuosa de objeto, que tal vez constituya la mutilación más tajante que ha experimentado la vida amorosa de los seres humanos..." [40]

El oráculo había pronosticado a Layo y Yocasta que el hijo concebido mataría a su padre y desposaría a su madre, por lo que, cuando este hijo nació, Layo le taladro los pies y fue abandonado. Un pastor lo encontró con vida y lo llevó a Corinto, donde fue adoptado por sus reyes y se le dio el nombre de Edipo que significa 'el de los pies hinchados'.

Siendo ya un joven, alguien hace referencia a su origen desconocido, pregunta entonces Edipo a Polibio, el rey, pero éste no le responde. Se dirige entonces a Delfos a consultar el oráculo. En su camino se encuentra con un desconocido con el que rife y al que mata. Este era Layo. La primera parte de la profecía se ha cumplido: sin saberlo, Edipo ha matado a su padre.

Prosigue su viaje y se encuentra entonces con la esfinge, que asolaba la región; esta le plantea un enigma, Edipo lo resuelve y con esto, la esfinge muere. Agradecidos los tebanos, le otorgan a la reina, Yocasta. La segunda parte de la profecía se ha cumplido: desconociéndolo, Edipo ha desposado a su propia madre.

[39] FREUD, S. Ibid. p.134

[40] FREUD, S. "El malestar...". En Obras... Vol. XXI, p.101
*El psicoanálisis rechaza el término "complejo de Electra" en el caso de la niña, pues las mociones difieren: al regresar a Micenas triunfante de la guerra de Troya, Agamenon es asesinado por su esposa Clitemnestra con ayuda de Egisto, quien la ha seducido en ausencia de aquel. Dolida por el crimen contra su padre, Electra espera el regreso de su hermano Orestes, para dar muerte a Clitemnestra [Cfr. ROSALES, J. Gaceta UNAM. Oct., p.16].

Edipo y Yocasta vivieron felices durante varios años, a los que siguió una plaga devastadora. Los dioses castigaban iracundos. Consultado el oráculo este demandó castigar al asesino de Layo, fue entonces que Yocasta dice a Edipo sobre la muerte de Layo, en las montañas, a manos de un desconocido. Llega, por aquellos días, un correo de Corinto con la triste nueva de que sus reyes han muerto. Por este medio Edipo se entera que en su momento fue recogido por aquel pastor, quien al comparecer, descubre a Edipo la concatenación de hechos fatales en su destino.

Horrorizada Yocasta se ahorca y Edipo desesperado se salta los ojos[41].

Esto faltaba en la profecía: el sentimiento de culpa compele al autocastigo, al mismo tiempo que el oráculo, aún por desconocimiento, no perdona.

Y el drama se repite como un estadio -por demás coyuntural- en el desarrollo psicosexual del ser humano, es la expresión de un proceso natural eternamente recurrente: el apego amoroso y de deseo del niño al padre del sexo opuesto y concomitantemente, la hostilidad y agresividad experimentadas contra el progenitor del mismo sexo, en el que se ve a un rival afortunado cuya fuerza y cualidades se admiran y envidian, ambivalencia que desencadena tensión y conflicto ante la presencia temida-odiada-amada-envidiada de quien franquea el paso hacia el objeto de amor y de deseo que, al concretar la imposibilidad, da al niño la posibilidad de desarrollo en su posterior búsqueda de elección de objeto.

Así y en aras de su conformación como sujeto social, resigna a éste, su objeto de amor y de deseo y a las mociones pulsionales involucradas, enviándolas al inconsciente y "todo el episodio es olvidado de una manera tan radical que su reconstrucción dentro del trabajo analítico choca con la más decidida incredulidad del adulto"[42].

[41] Enciclopedia Barsa. tomo VI. p.p.96-97

[42] FREUD. S. "Esquema del psicoanálisis". En Obras... Vol. XXIII. p. 191

4.2.4. El tránsito en el complejo de Edipo.

La escuela psicoanalítica en sus orígenes a través del análisis de adultos y posteriormente, tanto del análisis de estos como de niños, dilucidó el tránsito del sujeto por el complejo de Edipo. Siguiendo a Lacan[43], me permito separar dicho tránsito en tres tiempos.

-El gran idilio.

En un primer momento y cuando la relación objetal ya se encuentra establecida, la madre* es para el niño su primer objeto de amor y de deseo, consecuencia de la satisfacción de necesidades primarias y de la posterior erotización del cuerpo de ese niño: la madre nutre, la madre cuida, por ende, es responsable de las primeras sensaciones tanto placenteras como displacenteras en el niño, sensaciones en las que "...arraiga la significatividad única de la madre, que es incomparable y se fija inmutable para toda la vida, como el primero y más intenso objeto de amor, como arquetipo de todos los vínculos posteriores de amor... en ambos sexos"[44].

Esta relación de inmediatez [en su acepción más amplia: tanto de cercanía como de prontitud de madre e hijo, pone al niño en la situación de querer constituirse en lo que supone le falta a ella: el falo**; situación idílica en la que el niño tiende a la identificación total con el objeto del deseo del otro[45]; a su vez, este momento mítico nos presenta a la madre fálica, en él, madre e hijo forman una sola célula. Una de sus consecuencias es el narcisismo primario que se produce por el deseo de la madre: el niño se siente deseado por ella, se cree el falo que colmará todo su deseo, en este primer momento...más tarde comprenderá que no se puede ser el todo para nadie.

[43] Cfr. MASOTTA D. Lecciones de introducción... p.118

[44] FREUD, S. "Esquema del psicoanálisis". En Obras... Vol. XXIII. P.188

[45] LACAN, J. El Seminario 5. Las formaciones del inconsciente. p.89

*Evidentemente, ya sea ésta, o quien haga sus veces, es decir, su función.

**Reitero, el falo, a diferencia del pene que designa un objeto real, es imaginario y simbólico y representa la fuerza, el poder y el deseo por excelencia y puesto que se puede tener, se da, se recibe, se intercambia, es decir, circula.

En este momento, el varoncito retiene su primer objeto de amor: la madre; no así la niña, quien transita de una relación amorosa con la madre al padre, ya que "...la diferencia morfológica tiene que exteriorizarse en diversidades del desarrollo psíquico"[46]; entendida, desde luego, como estructurante esta primordial relación de la niña con la madre, se trasladará, similar en intensidad, al padre.

La relación idilica niña-madre es nombrada por Freud pre-edípica y su tramitación surge con el descubrimiento del pene en el varón y su falta de él en la madre y en la niña misma, quien, al notar su carencia, se rebela y reprocha a la madre el no haberla dotado con él[47]; como consecuencia, se vuelve hacia el padre, haciéndolo su objeto de amor, momento mítico fundamental en el desarrollo de la femineidad en la mujer "...en tanto no lo angosten los restos de la ligazón-madre preedípica superada"[48]. Ahora la madre es objeto de sus celos y empieza a desplegar sus encantos a fin de intentar seducir a éste, su nuevo objeto de amor: el padre.

A tal efecto, desde luego y como ya se apuntó citando a Freud, el desasimiento de la madre es fundamental, en el recorrido de la niña hacia el encuentro de su propia sexualidad femenina.

En la fase de su ligazón con el padre, es menester que la niña se sienta correspondida. Desde luego, el 'sentirse' no es indicativo de que lo sea. Su imaginario lo interpretará a partir de identificarse en lo que ella espera: ser amada y reconocida por ser ella**.

[46]FREUD, S. 'El sepultamiento del complejo de Edipo'. En Obras... Vol. XIX. p.185

[47]FREUD, S. 'Algunas consecuencias de las diferencias anatómicas de los sexos'. En Obras... Vol. XIX. p.270

[48]FREUD, S. 'Sobre la sexualidad femenina.' En Obras... Vol. XXI. p.241

*A diferencia del niño, la niña vive este momento como el de castración no simbólica, sino real. promueve en ella la femineidad y es precedente al complejo de Edipo.

**El 'sentirse correspondido' es, desde luego, la expectativa tanto en el niño como en la niña.

Sin embargo, no es posible soslayar en este momento la ilusión contenida en los tanteos y en los intentos de seducción en ambos sentidos -entre padre e hija y madre e hijo- de lograr cierta transgresión de la prohibición, tránsito que conjuntado con lo anterior, debe conducir en forma inminente a la elaboración del segundo tiempo.

-El corte, función constitutiva del ser humano.

Más la situación idílica debe ser efímera, tránsito obligado para que el perverso polimorfo, niño y niña, devenga en ser humano, costo inevitable que lo torna ser social; renuncia a ese, el objeto de sus pulsiones, para trascender y ser, en la búsqueda posterior de 'ese' objeto fuera del núcleo familiar.

No obstante, todavía en este momento el varoncito se ocupa manualmente de sus genitales, externa su reto a la prohibición, dando pie a la amenaza: de continuar su manipulación, esta parte le será arrebatada. En un principio parece ignorar la advertencia, pero entonces, para su sorpresa, descubre la falta de pene en ellas, las mujeres: si esos seres tan parecidos a él no lo tienen, entonces... la amenaza puede ser consumada[49]; y es conjuntamente con esta amenaza de castración que se define imponente, amenazadora, la figura del padre*.

Aparece así el complejo de castración en el varón, fantasía primordial, intrínsecamente ligada a su narcisismo: no puede arriesgar esa, su más preciosa posesión de la que puede ser privado por ese ser que además, si es posible que en forma tan tajante dicte la Ley, es porque es el quien posee el falo.

Entonces, ese pequeño, quien en su momento tuvo la osadía de sentirse el falo de aquella que creyó le correspondía, no lo es, lo que significa, en ese aspecto, "...el derrumbe de su narcisismo infantil. De ese derrumbe -siempre dinámico- depende el hecho de que el sujeto pueda darse o no una historia de sujeto sexuado" [50].

[49] FREUD, S. "El sepultamiento...". En Obras... Vol. XIX, p.p.182-183

[50] MASOTTA, O. Ensayos lacanianos, p.176

*Si la figura del padre la conforman lo simbólico, lo imaginario y lo real, entonces nos estamos refiriendo a la función-padre que opera también, en este sentido, en la niña.

Es por eso que en este momento se manifiestan sus celos: ¡cuánto le odia, cuánto le teme, pero también cuánto le necesita! Su situación en este momento es terriblemente angustiante tanto porque lo arranca de la madre, como "...porque puede no arrancarlo" [51]: su Ley prohíbe el corte, el finiquito de su más grande amor, por el deseo: castración simbólica de su orientación incestuosa, por un lado, mas por el otro, lo libera de esa sujeción que por momentos parece asfixiarlo, deshace la simbiosis, lo que redime su deseo y le abre la posibilidad de proyectarse como ser deseante a los distintos ambitos, lo que incluye la sublimación, catapulta del desarrollo de la cultura, dado que "...la posibilidad de la perennidad del deseo depende de la prohibición a saber, del padre. [...] pues cuando en aquella relación la seducción reciproca marcha, el resultado es la patologia entera" [52].

He aquí el por que la prohibición del incesto estructura la cultura toda, la castración consiste en el hecho de quitar al hijo el lugar del falo para la madre y este dejar de serlo es lo que le permitirá tenerlo, "gracias a esto la función paterna es eficaz porque rige el acceso del niño a lo simbólico" [53] a través del padre, quien es el depositario de la Ley, la cual viene de otra parte pero permite al niño otorgar a la función del padre un lugar simbólico.

El objeto inefable -la persona del padre o de la madre, en su caso- queda perdido por ese paso a la realidad, pues en el momento del corte se constituye como objeto ideal [es idealizado y se constituye con la prohibición], en el momento en que se pierde.

Ya sabe el infante que no forma completud con nadie, pues hay ya una ruptura total con ese ser ahora idealizado; este momento mítico le permite saberse sujeto para si y objeto para el otro, asunción de la castración que resuelve el complejo de Edipo, con la renuncia a ese bien supremo que anora es bien prohibido, represión de su orientación sexual que puede ser comparada con una olla de presión que a partir de la energía que generan en su interior las pulsiones y merced a la idealización, propicia su participación en el desarrollo cultural, salida sine-qua-non de la libido reorientada*. patrimonio educativo que se corresponde con la renuncia al supuesto goce excelso que... de todas formas, jamás habria de ser alcanzado.

[51] Ibid. p.179

[52] Ibid. p.168

[53] D'OR. J. Introducción a la lectura de Lacan. p.96

*El planteamiento de este proceso en estas condiciones, es en el mejor de los casos. Sin embargo, las neurosis en los sujetos denuncian que todo esto queda muy a medias realizado, son las manifestaciones de un mal corte, así como, por otro lado, las perversiones delatan la falta de corte.

Freud apunta que la exigencia creciente de la educación pone fin al amor típico de la infancia[54], por consiguiente, la educación conmina al sujeto a la canalización de sus pulsiones y si esto es así, la relación con el conocimiento es libidinal.

Pero para que el pequeño ser pueda encauzar su libido y, en el mejor de los casos, adquiriera la capacidad de sublimar, debe pasar por un tercer momento*.

-La identificación.

Lo adverso de las circunstancias han confirmado que no hay esperanzas para éstas, sus más caras aspiraciones, la renuncia al objeto se impone y sin embargo, es menester que conserve las pulsiones que en este momento quieren incitarlo, que resguarde su capital libidinal[55], que la hostilidad por el padre, habida cuenta de su origen y del sentimiento que privaba hacia él antes del complejo de Edipo, sea sustituida por el deseo de identificación, salida que le permite tanto eludir agredirlo ante el impulso de acabar con él, como sometersele totalmente.

Con esa identificación "...satisface a la vez tanto los deseos tiernos como los hostiles. No sólo expresa su amor y admiración por su padre sino que también lo elimina al incorporarlo en sí mismo, como si fuera un acto de canibalismo**"[56]

La identificación, desde luego, no es puntual con el padre de la vida real, sino persigue a aquél investido de cualidades especiales y carente de debilidad alguna, que lo tornan en el ser más admirable, cuyas características serán a partir de este momento, el ideal a alcanzar, es decir, integrarán el ideal del yo.

[54] FREUD, S. "Más allá del principio...". En Obras... Vol. XVIII, p. 21.

[55] MASOTTA, O. Ensayos lacanianos, p.178

[56] FREUD, S. y W. BULLIT. Op. Cit., p.51

*Todos los momentos a que se hace referencia no son delimitados por no ser delimitables en el tiempo, se estructuran así para su mejor comprensión.

**En la religión cristiana y más específicamente en el catolicismo, por ejemplo, se hace evidente en la comunión, al 'comer' el cuerpo simbólico del Padre, quien se sacrificó por la humanidad.

Pero, por otra parte, la proyección autoritaria* del padre-reitero, de la función, antes que la persona, quedará plasmada en la constitución del superyo del sujeto, instancia represora y demandante, encargada de castigar cuando se le desacata, heredera del complejo de Edipo, vigilante a posteriori, cuya presencia puede hacerse vigente merced a la culpa generada por el deseo hacia el objeto prohibido y a su consecuente eliminación del padre. Freud subraya, por un lado, que la hiperseveridad del superyo "...corresponde a la intensidad de la defensa gastada contra la tentación del complejo de Edipo"[57] y también, por otro lado, "si el padre fue duro, violento, cruel, el superyo toma de él esas cualidades [...]. ha devenido sádico [...]. Dentro del yo se genera una gran necesidad de castigo, que en parte está pronta como tal a acoger al destino, y en parte halla satisfacción en el maltrato por el superyo [conciencia de culpa]"[58]. Aunque también, recordemos, el superyo puede ser muy cruel, no obstante la presencia de padres amorosos e, inclusive, en extremo indulgentes, dependiendo esto, por supuesto, de la interacción que establezcan con el niño, la cual está siempre permeada por la relación entre los inconscientes.

Existen, desde luego, diferencias del tránsito de niño y niña por el complejo de Edipo, en ella la castración es efectiva en apariencia, lo que la hace mudar su objeto; en el es simbólica, muy amenazante y es la angustia ante la posibilidad de consumación, el resorte de su defensa narcisista y su renuncia a su primer y más grande amor.

Así pues, la diferencia entre niño y niña condiciona dos formas distintas de transitar por el complejo de Edipo, que a su vez y en su momento, a partir de la formación del superyo, marcarán rasgos de carácter: masculinos, superyo implacable, requerimientos de justicia particulares[59] que por el influjo de la castración genera intensas influencias hostiles, las cuales producen un efecto destructivo; femeninos, superyo menos riguroso, generador de menos exigencias y que orienta a una mayor sociabilidad y a un impulso de obrar, principalmente, a partir del sentimiento[60].

[57] FREUD, S. "Esquema del psicoanálisis". En Obras... Vol. XXIII, p.208

[58] FREUD, S. "Dostoievski y el parricidio". En Obras... Vol. XXI, p.182

[59] FREUD, S. "Algunas consecuencias...". En Obras... Vol. XIX, p.276

[60] FREUD, S. "Sobre la sexualidad...". En Obras... Vol. XXI, p.232

*En este caso no la calidad de autoridad [potestad, facultad, crédito y fe por propios méritos que inclinan a la virtud], sino de autoritarismo [imposición incondicional e irrestricta, que conduce a la sumisión].

A lo anterior se liga el proceso identificatorio -formación del ideal del yo- en el que "las aspiraciones libidinosas pertenecientes al complejo de Edipo son en parte desexualizadas y sublimadas, lo cual probablemente acontezca con toda trasposición de identificación, y en parte son inhibidas en su meta y mudadas en mociones tiernas" [61].

Así, a partir de la represión del deseo primordial, -el cual ya ha sido relegado al inconsciente por lo que ya no existe en la conciencia, lo que hace creer al sujeto que nunca ha existido-, se proyecta el deseo de identificación a ese ideal que a mas de definir la futura búsqueda de objeto de la vida amorosa, prohija toda posibilidad de inserción social, posibilidad que lo define sujeto humano y que le permite la búsqueda permanente del objeto perdido, que... tal vez nunca existió y si no fue así, ha quedado atrás; mas, sin embargo, la única posibilidad es buscarlo hacia adelante, en el futuro.

Por consiguiente, el complejo de Edipo es piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto -hombre o mujer-, la triangulación vivida por el infante y las funciones madre y padre son estructurantes para aquél, pues el complejo de Edipo lo vive a partir de ambos vínculos, "...la función de la madre tiene que ver con la primera erogenización del cuerpo, la función del padre, asegura el fin de la relación con el objeto primordial, la madre" [62] y el marcar este fin por ser el padre quien dicta la Ley -que no la Ley misma- permite al sujeto dirigir su deseo fuera de la familia. Vemos entonces que, en efecto: "...la función del padre no es [...] la de oponer la Ley al deseo sino, por el contrario, la de ponerlos de acuerdo" [63].

[61] FREUD, S. "El sepultamiento..." En Obras... Vol. XIX.
p.184

[62] MASOTTA, O. Lecciones de introducción al psicoanálisis.
p.120

[63] SAFDQUAN, M. Estudios sobre el Edipo. p.45

En este sentido, la educabilidad del sujeto y su aceptación de la Ley, sin menoscabo de la potencialidad de proyección de su libido hacia fines socialmente permisibles y aún sublimados*, a más de la definición de su heterosexualidad, están fundamentadas en su acceso al orden simbólico, pues "...el simbolismo es el fundamento de toda sublimación y de todo talento [...] no sólo constituye el fundamento de toda fantasía y sublimación, sino que sobre él se construye también la relación del sujeto con el mundo exterior y con la realidad en general" [64].

Más de todas maneras, el pequeño sujeto, en este momento, se ha visto compelido a elegir y toda elección implica una renuncia, a su vez, renunciar siempre implica un displacer y la posibilidad de renunciar definirá la futura vida psicosexual de ese sujeto, renuncia que idealmente estriba en que lo haga por amor; tanto por amor a sí mismo -narcisista-, cuanto por amor a las imágenes padre y madre -de objeto-.

Ahora bien, la imagen va más allá de la mera imagen, tiene que ver con la percepción del sujeto en su relación con padre y madre; es decir, las imágenes se darán en función de las intenciones que le son afectivamente comunicadas y que marcarán su impronta. Por lo tanto, el acceder a lo simbólico, conocer y reconocer la Ley, lo sanciona la instancia paterna a partir del lenguaje.

En este orden de ideas, la forma que se oriente el tránsito del pequeño sujeto por el complejo de Edipo definirá su integración a la sociedad y si esta orientación está regida principalmente por los padres, son ellos mayormente responsables de que la represión sea superada por la identificación y, yendo más allá, por la sublimación, de que el pequeño acceda a gobernar sus pulsiones, que pueda transferir -en objeto y tiempo- el placer, o sea, que aprenda a tolerar el displacer inmediato -principio de realidad-, por un placer distinto, posterior, en una "...aceptación del displacer con vistas al placer mismo" [65].

[64] KLEIN, M. "La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo". En Contribuciones al psicoanálisis, p.211

[65] MILLOT, K. Freud antipedagogo, p.79

*La sublimación será revisada en otro apartado; por el momento cito: la pulsión se sublima, en la medida en que es derivada hacia un nuevo fin, no sexual, y apunta a objetos socialmente valorados [LAPLANCHE y PONTALIS, p.415].

Pero... ¿cuál es la piedra angular sobre la que se erige esta posibilidad? Indudablemente el amor. En este caso el amor en su riesgo de perderlo, pues si el amor representa al pequeño una satisfacción libidinal, también le representa una protección contra cualquier amenaza ajena, por lo tanto, le es muy caro conservar ese amor y se asume dispuesto a aceptar la Ley a fin de seguir siendo amado.

Esta educación del hijo dentro de la Ley -empresa harto difícil- estaría orientada a "...buscar su senda entre la Escala de la permisión y la Caribdis de la denegación..." [66].

La renuncia al goce mortal se ha consumado, las imagos de los padres han sido introyectadas, el pequeño sujeto se ha dado ya el derecho a una historia, la propia, dentro del devenir histórico, mas tiene que continuar su proceso educativo con miras a su desarrollo, ya que si la sociedad ha exigido la renuncia a su más grande amor, los "...efectos de progreso superan en mucho a ese drama, al estar integrados en el inmenso patrimonio cultural, ideales normales, estatutos jurídicos, inspiraciones creadoras" [67].

4.3. A posteriori del complejo de Edipo.

El papel determinante que juega el complejo de Edipo en la vida psicosexual del sujeto no tiene parangón.

Desde que el ser humano surge a la vida comienza a determinar su relación de objeto, la cual es fijada en el primer Otro, el que nutre... el que cuida... el de la palabra... el del amor. depositario de las aspiraciones libidinales infantiles: el deseado y en ocasiones odiado*, a quien se quiere adorar y a veces agredir, y cuya imago sera el arquetipo que prive en la psiquis del sujeto en la búsqueda que establezca de por vida.

[66] FREUD, S. "Nuevas conferencias...". En Obras... Vol. XXII.
p.1

[67] LACAN, J. La familia. p.85

*La mayoría de las aspiraciones de la vida sexual no son de naturaleza puramente erótica, sino que surgen de unas aleaciones de partes eróticas con partes de la pulsión de destrucción [FREUD, S. Vol. XXIII, p.14R].

La madre, inconmensurable como objeto de amor sexual y de deseo para el niño, y para la niña el padre -al ser trasladado ese sentimiento previo de la niña a la madre, hacia el padre- decía, estos objetos tienen que ser resignados como tales, sacrifican así los pequeños su más grande amor, ¿en aras de qué? de seguir siendo amados, reconocidos, de conservar la posibilidad de compartir los dones.

La Ley cobró sentido pleno y dictó la sentencia dejando muy en claro la inviolabilidad de la orden; la moral, la religión, en fin, la sociedad exigen y respaldan el respeto a esa orden. Las aspiraciones incestuosas y todo lo que conllevaban han quedado atrás... muy atrás, han sido depositadas en el fondo del inconsciente.

Este tránsito mítico es coyuntural en la vida del sujeto: lo afirma como ser humano al darle un destino sexual dentro de la Ley con todas las consecuencias inherentes: se opera una retroactividad que da actualidad y vigencia a sus vivencias psicosexuales previas, que ahora forman parte del bagaje atemporal y eterno que signarán su vida al lado del complejo de Edipo; su energía libidinal es encauzada ahora fuera de la familia, en su búsqueda de relación de objeto y en su integración a la sociedad que lo demanda*.

En este momento está apto para continuar su educación, requerimiento social permanente, ahora fuera del núcleo familiar; la siguiente etapa enmarca la posibilidad.

4.3.1. Periodo de latencia**.

La Ley ha sido introyectada, por tanto simbolizada, la represión del deseo como tal lo ha enviado al inconsciente, sobreviene la amnesia de las aspiraciones incestuosas condenadas por la instancia parental... la Ley... la sociedad. El niño ha sido conducido a la renuncia de su más caro anhelo y, a cambio, es otorgado al orden social

*Todo esto, en el mejor de los casos.

**La denominación periodo de latencia y no fase o estadio, obedece a que en el si bien pueden observarse manifestaciones sexuales, no se puede hablar en rigor de una nueva organización de la sexualidad [LAPLANCHE y PONTALIS, p.210].

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

El periodo de la primera infancia, en el transcurso del cual el yo empieza a diferenciarse del ello, es tambien la época del temprano florecimiento sexual al que pone término el periodo de latencia, en el que difícilmente se debe al azar que esa prehistoria signifi- ficativa caiga bajo la amnesia infantil. Es preciso ponderar que ninguna otra función ha experimentado como la sexual, justamente, un rechazo tan enérgico y tan vasto en el curso del desarrollo cultural[68]

La cultura, a la que se incorpora el sujeto en el periodo de latencia, es evidente, se ha establecido sobre lo pulsional, en el sentido más amplio: lo pulsional en su estado "puro" -si se me permite la expresión- es subsumido en el inconsciente; asimismo, lo pulsional, el capital libidinal, energético*, desviado de su meta primigenia, da vida a los intereses sociales, cohesionando los sujetos y anteponiendo el bien común**.

La angustia previa ante la posible pérdida ha dado lugar a la represión de la sexualidad y este periodo cobija la desexualización de las relaciones de objeto, la cual da paso al amor tierno.

Asimismo, el niño en el periodo de latencia, en función de los factores culturales, edifica barreras que impiden el paso de sus tendencias libidinosas merced al simbolismo de la Ley, lo que le permite abocarse a los estudios en una educación formal -escolarizada-, despertando a los intereses intelectuales y sociales; ahora el niño se vuelca a la realidad exterior

[68] FREUD, S. "Esquema del psicoanálisis". En Obras... Vol. XXIII, p.186

*Freud, nos dice Lacan, puso el acento sobre la función energética a todo lo largo de su obra [LACAN, J. Sem. 2, p.120], habida cuenta de que lo sexual, lo pulsional, lo libidinal, con su carga energética, es lo que mueve toda actividad humana, desde la creación más sublime, hasta la acción más horrenda.

**Aunque de tiempo en tiempo pueda irrumpir un bloque de exteriorización sexual que se ha sustraído, o cierta práctica sexual que se conserva durante el periodo de latencia [FREUD, S.. Vol. VII, p.162].

En el 'periodo de latencia sexual' [...], se crean en la vida animica, a expensas de las excitaciones brin - dadas por las zonas erógenas, unas formaciones reac - tivas, unos poderes contrarios, como la vergüenza, el asco y la moral, que a modo de unos diques se contra - ponen al posterior quehacer de las pulsiones sexua - les[69]

Las restricciones éticas coadyuvan a que el niño usufructe la herencia cultural, recompensa que acaso no compense la renuncia a su deseo, pero, la que, de todas maneras, prevalecerá y su deseo le será arrebatado como única alternativa de constituirse en ser social, que, a fin de cuentas, incluidos todos los posibles aprendizajes, conocimientos y habilidades transmitidos, es lo que a lo largo de la historia se ha pretendido.

Ahora el niño se dirige a la escuela con una serie de temores y expectativas; pero no sólo eso, también llega a ella con sus imagos y sus fantasmas para continuar su educación - socialización que siempre se verá permeada por ese su deseo... aún cuando éste ya haya sido depositado en el inconsciente.

4.3.2. Definición de la sexualidad.

El tiempo ha transcurrido, el niño adviene púber y poco tiempo después, adolescente. Irrumpe ahora la primacia de la zona genital y, concomitantemente, la elección de objeto.

La época del deambular por la sexualidad infantil ha quedado muy atrás y, sin embargo, ahora está más cerca que nunca, presta a hacerse presente; pero no sólo en este momento, sino en cualquier otro que la circunstancia haga emerger, pues lo acaecido ya es parte intrínseca del sujeto, aún cuando sea huésped permanente del inconsciente, o quizá por eso, ya que es insoslayable el hecho, tesis comprobada por el psicoanálisis, que las vivencias psicosexuales infantiles definen la sexualidad del adulto, pues "...en la vida psíquica no es habitual que un recuerdo despierte un afecto que no conllevó como vivencia..."[70].

[69] FREUD, S. 'Carácter y erotismo anal'. En Obras... Vol. XXIII, p.186

[70] FREUD, S. 'Proyecto de psicología'. En Obras... Vol. 1, p.404

Hemos visto como desde el principio de la vida nace, eventual, la sexualidad del hombre. "Desde la sexualidad infantil surge la [...] del adulto a través de una serie de procesos de desarrollo, composiciones, escisiones y sofocaciones..." [71], vividas con toda la subjetividad concerniente a los afectos de cada ser humano en particular.

Las pulsiones parciales -incluidas la erotización de determinadas zonas del cuerpo y la fetichización de los objetos-, aunadas al narcisismo del sujeto, tendrán su impacto en la sexualidad adulta y, correlativamente, en la elección de objeto.

Esta elección de objeto está ineludiblemente anudada, prioritariamente, a ese primer Otro, la madre, sin que esto quiera decir que posteriores imagos e identificaciones -y en forma más que especial, el padre*- no otorguen su parte a esta designación.

Las huellas mnémicas se traducen ahora, irreversiblemente, en consecuencias. Después del intervalo de latencia y no obstante las tendencias sociales emergentes abocan al sujeto al conocimiento, a los saberes, a la participación y a la convivencia, las vivencias sexuales infantiles se plasman ahora en afectos psicosexuales particulares

A partir de estos nexos acaso se comprenda por qué vivencias sexuales de la infancia [...] sólo en mínima medida despliegan su efecto en la época en que se producen; mucho más sustantivo es su efecto retardado [nachtraglich], que sólo puede venir en periodos posteriores de la maduración [72]

Así, el estadio genital toma un viso re-definitorio, afirmando après-coup las vivencias psicosexuales de la infancia.

[71] FREUD, S. "El interés por el psicoanálisis". En Obras... Vol. XIII, p.183

[72] FREUD, S. "La sexualidad en la etiología de las neurosis". En Obras... Vol. III, p. 273

*Como ya se ha apuntado, son las instancias, más que los padres reales.

Es a partir de la pubertad que la sexualidad definitiva -vale decir- empieza a cobrar forma. pues "... los recuerdos de infancia de los seres humanos se establecen solo en una edad posterior [casi siempre en la pubertad]..." [73], lo cual, desde luego, no obsta para que ciertas huellas mnémicas, en algunos casos, permanezcan subsumidas en el inconsciente, reprimidas, al acecho de la contingencia que las haga irrumpir hasta la conciencia y puedan manifestarse: lo que puede ocurrir en cualquier momento de la vida del sujeto, o bien no emerger nunca como tales, pero hacerse presentes mediante el síntoma*, ya que

si la vivencia sexual cae en la época de inmadurez sexual, y el recuerdo de ella es despertado durante la madurez o luego de esta, el recuerdo ejerce un efecto excitador incomparablemente mayor del que en su tiempo produjo la vivencia [...]. La vida sexual ofrece -por el retardo de la madurez puberal respecto de las funciones psíquicas- la única posibilidad que se presenta para esa inversión de la eficiencia relativa [74]

Camino arduo y complejo el de las vivencias sexuales infantiles que, sin embargo, es preciso recorrer, que ofrece riesgos a cada momento, en cada recodo, como posibilidades de adherencia o fijación, lo que mantendría a las pulsiones disociadas, parciales y, en estas condiciones, producir "... lo que llamamos una perversión y que puede sustituir la meta sexual normal por la suya propia" [75].

[73] FREUD, S. "A propósito de un caso de neurosis obsesiva". En Obras... Vol. X, p. 162

[74] FREUD, S. "Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa". En Obras... Vol. III, p. 168

[75] FREUD, S. "Cinco conferencias...". En Obras... Vol. XI, p. 40

*Formación de compromiso que encuadre un deseo sexual reprimido, por tanto, imposible de satisfacer. El síntoma, en estas condiciones, es considerado lo opuesto a la perversión.

Por otra parte, hemos visto que la erotización no se restringe a las zonas genitales, sino que, por las características propias del recorrido en la conformación sexual de los sujetos, va más allá de ellas.

Al mismo tiempo, cuando la elección de objeto recae en una persona del sexo opuesto -relación heterosexual- y a ella confluyen tanto el sentimiento tierno como el sensual -ideales condicionantes de la familia, la sociedad y la cultura-. en este caso, si las pulsiones parciales en la sexualidad adulta no son las metas en sí mismas, suelen convertirse en parte del juego erótico, contribuyendo, si cooparticipa en él la pareja, a la meta de lograr el placer sexual al que entrega el adulto parte de su acopio libidinal, reservando otra parte de su capital libidinal para proyectarlo en distintos ámbitos, empresa inherente a la calidad de sujeto humano, de ser social.

¿Qué esto último suena sencillo y fácilmente accesible? nada más lejos de la realidad, ya lo hemos visto: el camino de la educación tendente a domeñar las pulsiones ha sido arduo y tortuoso, ellas a veces han sido reconducidas, en ocasiones francamente reprimidas y en otros momentos escapan a todo control; y es que... el deseo no es educable, ha sido reprimido y sin embargo, está presente y es perenne, es labil y escurridizo. merced a la misma represión y puede cambiar y resultar impredecible. Mas por esas mismas características se hace necesario canalizarlo, reorientarlo e, idealmente, sublimarlo.

Y lo paradójico de la ambivalencia: el goce que resultaría mortal si acaso fuera posible dejar a la pulsión en total albedrío. puede ser limitado, retardado y soslayado, merced a que la pulsión, no obstante no ser educable, ofrece la disyuntiva, a partir de las posibilidades que brinden las vivencias del complejo de Edipo, de reorientar las pulsiones mediante la identificación y la sublimación, pues a lo largo de la existencia las pulsiones estructuradas por aquel estadio mítico "...encuentran su ordenamiento creador en la lucha, experimentada una y otra vez conflictivamente, articulada al Edipo"[76].

[76] DOLTO, F. Psicoanálisis y pediatría. p.52

Las etapas, las contingencias, los momentos se van entramando subjetivos, únicos, los cuales irán definiendo la sexualidad propia de cada hombre. De ahí su complejidad, de ahí que no obstante la presencia de avatares por demás inesperados, existan ciertas posibilidades que prohíjen una orientación de la sexualidad en favor del Eros del sujeto

de las intelecciones así obtenidas, la sexualidad nos aparece [...] como algo mucho más autónomo, que, antes bien, se contrapone a todas las otras actividades del individuo y es introducida con violencia en la unidad de la economía individual sólo mediante un complicado desarrollo, rico en restricciones[77]

[77] FREUD, S. "El interés...". En Obras... Vol. XIII. p.184

5. LA REPRESION, LA MORAL SOCIAL Y LA EDUCACION.

La acepción que nos da el diccionario del termino represión, es referida a la acción de reprimir o reprimirse, contener o contenerse[1], las cuales, a su vez, son sinónimos de moderar o moderarse y mantener o mantenerse en ciertos límites; pero hay una más: represar, la que implica detener o estancar el agua corriente[2].

En consecuencia, en sentido coloquial, la represión es un acto que puede ser realizado por el sujeto; o bien, ejercido hacia él por otros.

En lo tocante al psicoanálisis, éste nos dice que la represión solamente puede ser ejercida por el propio sujeto como un esfuerzo de desalojo, como un alejar de la conciencia y, por ende, de toda posibilidad de realización consciente, aquello que como un acto inconsciente -ante el peligro de verse castrado, de sentirse privado, de saberse despojado- ha sido enviado a esa parte oscura, profunda, al averno donde debe morar y de donde no debiera emerger jamás.

Mas sabemos que no es así. Aquello reprimido estará al acecho, asomará a través de los muros defensivos cada vez que pueda y violará accesos sellados, derribará barreras supuestamente infranqueables, cuando la ocasión lo permita. Ese es el deseo reprimido que surge del inconsciente.

Sin embargo, el strictus sensu de la categoría represión en psicoanálisis no está muy alejado de aquel lato sensu empleado en el lenguaje cotidiano, aunque el enlace sea, ya veremos, a través de un rodeo.

Ahora bien, tanto el Otro, cuanto el otro nos conforman psicosexualmente. Tienen que ver con nuestros afectos. Son depositarios permanentes de ternura y agresividad, de amor y odio, de deseo y rechazo; y es en virtud del riesgo mortal que implicaría desbordar estos afectos como se nos aparecen, como un río caudaloso que arresaría con todo a su paso, que deben ser sometidos, reprimidos, moderados, encauzados.

Por otra parte, la retrospectiva al tránsito de la historia mitica en Tótem y tabú y la saga de Edipo, nos hablan de la relación dialéctica que ha de establecer el sujeto entre su deseo y la Ley via la reubicación de sus pulsiones, vinculada con la represión y la moral social por medio de la educación.

[1] Diccionario Aristos. p.542 y Pequeño Larousse... p.893

[2] Idem.

5.1. Pulsión, objeto y sublimación.

La energía libidinal, elemento integrante e integrador de la pulsión, cobra valor en el hombre a partir del Otro. Esta energía que se desplaza precisamente via la pulsión, está en permanente búsqueda de su depositario, del espacio donde descargarse y cuando lo encuentra, he ahí al objeto de la pulsión.

Sin embargo, el hecho de que las circunstancias concurren a que la pulsión se fije a un objeto, no significa ni que la adhesión sea permanente, ni que el objeto sea accesible -tanto subjetiva como socialmente-, o que no resulte un peligro para el sujeto.

El paradigma de estos acaeceres toma forma en el complejo de Edipo y es precisamente a partir de él, que el ser social podría alcanzar algo tan valorado como es la sublimación, encauce pluscuamperfecto de algo tan complejo como son las pulsiones.

5.1.1. La pulsión y su carga energética.

La pulsión se inscribe por antonomasia en la sexualidad humana. La libido es la carga energética de la pulsión. Esta es una potencia inconsciente, que busca salida al surgir de una tensión o excitación corporal -esta última es su fuente- que orienta al sujeto hacia un objeto, gracias al cual alcanzaría su meta o fin: reducir la tensión o excitación sentida

la pulsión nos aparece como un concepto fronterizo entre lo animico y lo somático, como un representante psíquico de los estímulos que provienen del interior del cuerpo y alcanzan el alma, como una medida de la exigencia de trabajo que es impuesta a lo animico a consecuencia de su trabazón con lo corporal[3]

Generalmente, suele pensarse que es el objeto externo -materializado, comúnmente, en otra persona- el motor de la acción del sujeto; sin embargo, el psicoanálisis, a partir de la formulación de la teoría narcisista, enuncia que la fuente del estímulo de la pulsión está en el interior del sujeto, pues si estuviera en el exterior, siendo ajena a él, bastaría que cuando se presentara dicho estímulo, el sujeto huyera para entonces alejarlo, desaparecerlo; pero como no es así, el sujeto tiene que buscar la meta: suprimir o reducir la tensión o excitación experimentada en su organismo, alcanzando al objeto para su satisfacción.

[3] FREUD, S. "Pulsiones y destinos de pulsión". En Obras... Vol. XIV, p.117

Son denominadas pulsiones las fuerzas cuya existencia suponemos en el trasfondo de las tensiones generadoras de las demandas del ello[4]. Consecuentemente, si la pulsión tiende a la satisfacción del ello, buscará al objeto sin más, es decir, la energía intentará alcanzar la meta sin ocuparse de otra cosa que no sea reducir la excitación o tensión.

En estas condiciones, la descarga pulsional tiende a restablecer en el organismo el estado previo a la alteración vivida: busca devolverle el equilibrio, la tranquilidad, llegando hasta la quietud, identificada esta última con la pulsión de muerte

respecto a la pulsión de destrucción podemos pensar que aparece como su meta última transportar lo vivo al estado inorgánico; por eso también la llamamos pulsión de muerte. Si suponemos que lo vivo advino más tarde que lo inerte y se generó desde esto, la pulsión de muerte responde a la fórmula consignada, a saber, que una pulsión aspira al regreso a un estado anterior. En cambio, no podemos aplicar a Eros [o pulsión de amor] esa fórmula. Ello presupondría que la sustancia viva fue otrora una unidad luego desgarrada y que ahora aspira a su reunificación[5]

estas pulsiones aparecen ora combinadas, ora en franco antagonismo, por lo que cobran forma en una gama de manifestaciones a lo largo de la vida del sujeto. [Por momentos aparecen, verbi gratia, en la búsqueda de logros personales o en la autodestrucción, en la intención de complacer al objeto de amor y en el deseo de agredirlo*].

En este sentido, Lacan apunta que "...en lo que llaman amor humano hay una parte de agresividad sin la cual no habría más que impotencia, pero que puede llegar hasta dar muerte al partenaire, y una parte de libido, que desembocaría en una impotencia efectiva si no existiera la parte de agresividad"[6],

[4] FREUD, S. 'Esquema del psicoanálisis'. En Obras... Vol. XXIII, p.146

[5] Idem

[6] LACAN, J. El Seminario, Libro 2. El yo en la teoría... p.108 [Freud, Hegel y la máquina].

*En el plano del erotismo, tocante a las pulsiones parciales, podemos referirnos a los pares sadismo-masochismo, voyeurismo-exhibicionismo, por citar sólo dos.

Es por esto que la civilización, el Otro, y el mismo sujeto precisan de una instancia que, siempre que sea posible, contenga las pulsiones provenientes de las demandas del ello. Dicha instancia es el yo.

El yo, esa instancia mediadora entre los requerimientos externos, los que emanan de la sociedad, y los requerimientos internos -las demandas del ello- y reclama por su parte, de un monto de energía libidinal para cumplir su cometido, para lo cual se sirve de las pulsiones yoicas o de autoconservación.

Como es evidente, estas pulsiones del yo persiguen la conservación del sujeto, en antagonismo con las pulsiones del ello -que buscan su satisfacción con desconocimiento de lo que arrostra-, se abocan a reprimir o a encauzar las pulsiones sexuales que van tras su satisfacción directa e inmediata, las que no consideran los peligros que ello represente para el sujeto. "Freud introdujo la expresión 'pulsiones yoicas', a las que identificó, por una parte, con las pulsiones de autoconservación y, por otra, con la función represora" [7].

Por lo tanto, las pulsiones yoicas se sirven de la represión a fin de contener las pulsiones del ello, las cuales, de todas maneras, buscarán su satisfacción cuando y cómo ésta sea posible.

5.1.2. El objeto.

La pulsión, ya lo hemos mencionado, tiene una meta. reducir la excitación o tensión sentida, es decir, acceder a su satisfacción; ¿cómo? mediante el objeto* investido sexualmente por el sujeto y que en ese momento ejerce atracción.

Desde luego, no se trata de cualquier objeto, expresado en el sentido más lato, sino en uno, o tal vez algunos, que reúnan determinadas características imperativas para alcanzar la satisfacción. Este objeto se va definiendo en función de las imágenes, de los sucesos fantasmáticos, de los sucesivos Otros, en el devenir del sujeto.

Retrocediendo, nuevamente, en la cronología de una vida, encontramos ese primer momento en el cual el recién nacido únicamente experimenta satisfacción o insatisfacción a sus necesidades primarias, pues aún no se ha diferenciado del mundo exterior.

[7] FREUD, S. "Pulsiones y...". En Obras... Vol. XIV, p.111

*El objeto puede ser parcial o total: un artículo, una parte del cuerpo erotizada, una persona. Puede encontrarse en la realidad que circunda al sujeto o, bien, puede ser fantaseado.

Inmediatamente después de este breve lapso y a partir de la satisfacción de necesidades de sobrevivencia y el placer aportado, aunque marginal pero complementario a la satisfacción de esa necesidad, el lactante con el reconocimiento del objeto exterior, deposita su libido en ese objeto que le prodiga lo necesario para su conservación. la instancia materna, con quien establecerá su primera relación objetal, deviniendo ella, entonces, su primer objeto sexual.

Por supuesto, la historia de cada sujeto, fundamentalmente durante su primera infancia, irá definiendo las elecciones de objeto a lo largo de su vida. Sin embargo, la primera relación, con la madre, a partir de su seno nutricional, señalarán las relaciones de objeto posteriores. Ese seno del que no se acepta sustituto cuando aguijonea el hambre, pero que puede ser alucinado mediante la succión de otro objeto, en otro instante

¿Qué significa alucinar el seno? [...] la alucinación es una satisfacción parcial del deseo. [...] el niño alucina un objeto que no es ni de la madre ni del niño sino que está en el medio de los dos porque ese seno que se pierde, ¿a quién pertenece? ¿al niño o a la madre?; ni a uno ni a otro, es un objeto, y esto es propio del objeto a. [...] ese seno que alucina [...], es un seno perdido, algo que no tiene[8]

ni tendrá... y que se ha constituido -como paradigma, enlazado a la imagen de la madre- como objeto y como ideal. "...se presenta el pecho como el último objetivo de los procesos apetitivos, es decir que el sujeto hace de él una condición absoluta: aquello sin lo cual no se contenta con nada"[9].

Y sin embargo... el objeto madre queda definitiva, irremediablemente perdido en el complejo de Edipo, es idealizado y se constituye con la prohibición, signando, así, toda relación futura, a partir de aquellos sucesos primordiales y en los que "la relación del sujeto con el Otro se engendra toda en un proceso de hiancia*" [10].

[8] NASID, J. El magnífico niño del psicoanálisis. p.p. 65-66

[9] SAFOUAN, M. Estudios sobre el Edipo. p. 166

[10] LACAN, J. El Seminario. Libro 11. Los Cuatro Conceptos Fundamentales del Psicoanálisis. p. 214 [El campo del Otro y retorno a la transferencia].

*hendidura, desgarrre.

Se conforma, mediante esta interdicción, el arquetipo de futuras relaciones de objeto. Se establecerá, a partir de ahí, una búsqueda perenne, un anhelo de encuentro, que siempre será no más que un reencuentro al modelo del fantasma conformado a partir de esa imagen tan pristina como inaccesible en su completud "...que supone esencialmente la conservación de la memoria a espaldas del sujeto, es decir, transmisión significativa [...], en toda relación de objeto ulterior del sujeto" [11].

La elección de objeto más o menos definitiva podría darse en una época posterior a la adolescencia -a la que precede la pubertad [en la que se pueden ir integrando las corrientes tierna y sensual en una relación de objeto heterosexual, no incestuosa, en el mejor de los casos o, de lo contrario, quedarse varado el deseo en un objeto parcial, manifestándose ya en las perversiones, ya en la neurosis obsesiva]-. La elección de objeto puede ser narcisista cuando lo que se busca en el objeto es la imagen de la propia persona o por apuntalamiento, también denominada anaclítica, cuando lo importante es lo que el otro pueda aportar, verbi gratia, apoyo, seguridad; ambas, narcisista y anaclítica, desde luego en sus extremos, en sus formas puras; no obstante, lo más común es que se presente una mezcla de ambas, variando la intensidad de una con respecto a la otra, en relación directa con la historia psicosexual del sujeto.

Vemos, en consecuencia, que la elección de objeto es contingente a los sucesos en el devenir sexual del sujeto y, en correlato, está ya sea la fijación a un objeto, que puede durar toda la vida, o la movilidad de la pulsión, razón por la cual puede ir de un objeto a otro

el objeto [...] es lo más variable en la pulsión; no está enlazado originariamente con ella, sino que se le coordina sólo a consecuencia de su aptitud para posibilitar su satisfacción. [...]. Un lazo particularmente íntimo de la pulsión con el objeto se acusa como fijación a aquella. Suele consumarse en periodos muy tempranos del desarrollo pulsional y pone término a la movilidad de la pulsión contrariando con intensidad su desasimiento [12]

[11] LACAN, J. El Seminario, Libro 4. Las relaciones... p.29

[12] FREUD, S. "Pulsiones y destinos..." En Obras... Vol. XIV. p.11

Por consiguiente, la movilidad de la pulsión permite al sujeto lanzarse en pos de aquel objeto que va conformándose a través de sucesivas imágenes que hayan podido enriquecer el arquetipo original: aquel Otro nutricio que con su amor y cuidado garantiza seguridad y prohija el sentimiento de sí en el sujeto, que compele al encauce de las pulsiones a metas acordes con las expectativas de la sociedad, la cual ha permitido a ese sujeto, ser y la que al negarle el derecho a esa completud con el objeto idealizada, le da la posibilidad de una búsqueda permanente inherente al Eros, pulsión de vida, en un afán por alcanzar aquéllo que una vez se creyó tener.

S.1.3. La sublimación, mérito inconsciente.

La dialéctica, esa constante en diversos sucesos humanos, está presente en la relación pulsión-objeto y el escollo fundamental, aquél que surge en función de la falta de objeto genéticamente definido, es lo que abre la factibilidad a una diversidad de posibilidades en su calidad de objetos de la pulsión. No obstante, las más de ellas no son óptimas, ni siquiera aceptables. "El yo se siente amenazado por las exigencias de las pulsiones sexuales y se defiende de ellas mediante unas represiones que, empero, no siempre alcanzan el éxito deseado, sino que tienen por consecuencia amenazadoras formaciones sustitutivas de lo reprimido y penosas formaciones reactivas del yo" [13].

Sin embargo y por otra parte, la misma movilidad de la pulsión permite intercambiar el objeto, por uno socialmente aceptado o en forma eminente, por uno que sea óptimo a la cultura. Tal sería el caso de las pulsiones de meta inhibida, las cuales, en la primera instancia, estarían directamente vinculadas con la trasmutación de las pulsiones sexuales, incluidas las de agresividad, en sentimientos tiernos y de identificación con los otros, en función del ideal del yo.

En relación con la segunda instancia, non-plus-ultra a la inserción del sujeto en la sociedad y a su contribución al acervo de la civilización -la sublimación- al igual que el ideal del yo, de posibilitarse en el sujeto, habría de definirse en el complejo de Edipo.

[13] FREUD, S. "La perturbación psicogena de la vision según el psicoanálisis". En Obras... Vol. XI, p.213

Así como la sublimación aparece en las ciencias químicas cuando un elemento pasa del estado sólido al gaseoso sin haber sido líquido, la sublimación en psicoanálisis estaría dada por la posibilidad del sujeto de realizaciones sublimes en su calidad de contribuciones trascendentales, eminentes a la cultura, posibilidad que va del inconsciente a su realización material, sin haber pasado, como una intención, como una convicción consciente —es decir, como un aprendizaje—, a plasmarse ya sea en una obra de arte o en una aportación científica. En este caso no se trata solamente de lograr la aceptación social; va más allá de eso: es acceder a un objeto, social, culturalmente, altamente valorado

la sublimación es un proceso que atañe a la libido de objeto y consiste en que la pulsión se lanza a otra meta, distante de la satisfacción sexual. [...] describe algo que sucede con la pulsión [...]. Que al —quien haya trocado su narcisismo por la veneración de un elevado ideal del yo no implica que haya alcanzado la sublimación de sus pulsiones libidinosas. El ideal del yo reclama por cierto esa sublimación, pero no puede forzarla [...]. La sublimación constituye aquella vía de escape que permite cumplir la exigencia sin dar lugar a la represión[14]

En el caso de la sublimación, entonces, la pulsión en las mociones infantiles de deseo, aquellas del trance edípico, son desprendidas del objeto original y desplazadas a un objeto culturalmente valorado.

¿Qué como se logra esto? Sigue siendo una incógnita, pues, no obstante Freud enfatiza la no represión violenta de mociones sexuales en la constitución del ideal del yo, pivote de la sublimación, al remitirnos a la historia de la humanidad vemos que sujetos que han destacado merced a sus aportaciones, parecen haber vivido dentro de una vorágine de pasiones que, es seguro, haya tenido que ver con su deseo. Entre ellos cabría mencionar a Platón, Miguel Ángel, Beethoven, Kafka. ¿La vena del genio? ¿Neurosis o perversión?

[14] FREUD, S. "Introducción al narcisismo". En Obras... Vol. XIV, p.p.91-21

Sin embargo, en esta mención es ir, quizás, demasiado lejos, pues la referencia es a verdaderos colosos de la humanidad, los cuales, evidentemente, son los menos. De cualquier manera, es impensable ver en cada niño un genio en potencia, pero sí, con la reflexión precedente, acceder, una vez más, a la convicción de que la singularidad de las experiencias infantiles rubricarán el quehacer vivencial del sujeto, lo cual inminentemente nos conduce, merced a la incógnita, a optar por el sendero reconocido: sugerir dar la palabra al niño, escucharlo y devolverle la palabra plena, aquella que permite la simbolización de los valores y de lo prohibido, aquella que comprende en el sentido más lato: entiende, alcanza, penetra y abarca la Ley

sin duda que también aquí interviene la represión de lo sexual, pero no consigue arrojar a lo inconsciente una pulsión parcial del placer sexual, sino que la libido escapa al destino de la represión sublimándose desde el comienzo mismo en un apetito de saber y sumándose como refuerzo a la vigorosa pulsión de investigar. [...] [sublimación en lugar de irrupción desde lo inconsciente][15]

Sublimación, poder inconsciente -si se me permite la expresión- que se vuelca ya en las artes, ya en la ciencia; energía no desgastada, no menoscabada, patrimonio de aquellos que al darle vida en estos espacios la entregan a la humanidad y en esa posibilidad de compartirla, aglutinan, cohesionan, abrazan a la humanidad entera, a la vez que permiten participar con su propia aportación de libido sublimada, aún cuando sea en mínima proporción, a los demás mortales

nuestra cultura se edifica sobre la sofocación de las pulsiones. Cada individuo ha cedido un fragmento de su patrimonio, de la plenitud de sus poderes, de las inclinaciones agresivas y vindicativas de la personalidad; de estos aportes ha nacido el patrimonio cultural común de bienes materiales e ideales. Además del apremio de la vida, fueron sin duda los sentimientos familiares derivados del erotismo los que movieron al individuo a esa renuncia[16]

[15] FREUD, S. 'Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci'. En Obras... Vol. XI, p.p.74-75

[16] FREUD, S. 'La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna'. En Obras... Vol. IX, p.p.167-168

5.2. El deseo y la falta.

¿Acaso el desear es el impulso primigenio que guía al hombre ora en pos de un objeto, ora en pos de otro; a veces allegándoselo, por momentos únicamente aproximándosele y en ocasiones sólo reconociéndolo en o por su inaccesibilidad? o, ¿es posible aventurar que ese hombre es capaz de ocultarse a sí mismo el reconocimiento de su deseo cuando éste intenta aparecer, en un acto eminentemente inconsciente?

Si bien es cierto que la voluntad no se ejerce sin una intención y, puede ser, sin un deseo previo*, éste último no implica, necesariamente, un acto volitivo, verbi gratia, puedo tener conciencia de querer ser amada por alguien y tener la intención de atraer ese amor, pero al mismo tiempo no hacer nada para allegármelo o aún sabotearme toda posibilidad de acercamiento.

En estas condiciones, ¿cuál es realmente mi deseo? ¿lo que quiero, intencional, conscientemente. o aquéllo que emerge burlando a mí yo? ¿aquéllo para lo que no valen razonamientos y que escapa a mi voluntad imponiéndose ya en el sueño, ya en el acto fallido, ya en el síntoma? ¿sobre qué se erige ese deseo? Indudablemente sobre la subjetividad, sobre la historia propia, única e individual; pero también, en su carácter universal, se genera a partir de un elemento fundamental: la falta.

Entonces... el objeto, ese objeto primordial al cual se accedío o se creyó acceder genera en el sujeto una hiancia, un hueco, una ausencia tal, que lo orilla a descubrir que en la falta reconoce su deseo.

El deseo es el punto rector de la pulsión y ambos emanan del inconsciente (en función de qué? del deseo del Otro, pero también del otro. Por un lado, superado ese primer periodo en que no hay todavía relación de objeto -en el que el infante no se reconoce aparte de lo que lo circunda- y ya identificando a ese primer Otro: el que provee, el de la palabra, establece su primera relación objetal; aunado a esto, se reconoce en el otro de la imagen especular y es, entonces, que el deseo es mediatizado por el deseo del otro: el deseo es el deseo del Otro: yo deseo que el Otro me desee, pues él es mi deseo, "...el deseo del hombre es el deseo del Otro [...]. Por eso la cuestión de el Otro que regresa al sujeto desde el lugar de donde espera un oráculo, bajo la etiqueta de un Che vuoi? ¿qué quieres?, es la que conduce mejor al camino de su propio deseo" [17]

[17] LACAN, J. "Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano". En Escritos 2, p.794

*Aunque la constante en la cultura es el ejercicio de la voluntad para someter un deseo.

Más, también, se desea porque lo desea el otro, el par, el igual, el especular. Por eso el deseo, más que nada, posee un carácter imaginario al prenderse del yo [moi], pues "...la imagen especular es el canal que toma la transfusión de la libido del cuerpo hacia el objeto" [18].

En este momento el deseo es visto en el otro, solamente. En su momento, mediante el lenguaje, entra, también, al universo simbólico. "El deseo del otro, que es el deseo del hombre, entra en la mediatización del lenguaje. Es el otro, por el otro, que el deseo es nombrado. Entra en la relación simbólica del yo [je] y el tú en una relación de reconocimiento recíproco y de trascendencia..." [19]. Y si el deseo es nombrado, es porque ya se ha constituido como tal, el re-conocimiento de la falta es lo que le abre el espacio; por eso, el deseo se identifica con la falta.

Surge con el par antitético presencia-ausencia, cuando se manifiesta esta última en el objeto amado, pues el pequeño sujeto ya está enganchado en el deseo del otro y la aforanza, el deseo de la presencia del objeto, lo lleva a consolar su propia pena mediante el juego de ocultación "ahora está, "ahora no está", y con esta dialéctica intenta tanto asumir su frustración, cuanto disponer, en acción destructiva, del objeto causa de su angustia. "La salida masoquista [...] se sitúa en el punto de articulación entre lo imaginario y lo simbólico. En ese punto de articulación se sitúa, en su forma estructurante, lo que suele llamarse el masoquismo primordial" [20].

Entonces, si la falta provoca el deseo y en ese momento el infante nace al lenguaje, es el uso de la palabra lo que le permite el manejo simbólico del objeto; por consiguiente, el deseo se encuentra doblemente alienado: en el otro y en el lenguaje.

Deseo que tiene su génesis en la tierna infancia del sujeto; deseo que se engancha al quién, al qué y al cómo; deseo indestructible; deseo inconsciente; deseo relacionado, ineludiblemente, a la palabra y que se desliza en el discurso burlando a la conciencia en la demanda en escape, en re-petición de aquello que una vez se creyó tener: el objeto causa de la falta y del deseo

[18] Ibid., p.802

[19] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los escritos... p.263 [Las fluctuaciones de la libido]

[20] LACAN, J. El Seminario. Libro 1... p.256 [La báscula del deseo].

falta en ser que la existencia del significante engendra y que en el algebra lacaniana viene a expresarse como el objeto a [...]. Resto irrecuperable [...] señala la presencia de un goce que escapa siempre al sujeto y se constituye por esta razón en causa que lo hace deseante. [...] Lacan propone simbolizarlo con una S atravesada por una barra que indica sujeción: $\$$ [21]

Así, pues, la $\$$ representa al sujeto barrado, al sujeto deseante, al sujeto escindido, quien queda determinadamente hendido por el deseo en el complejo de Edipo, en el que 'la laguna mnémica freudiana se va transformando en algo indeterminado, indefinido, un intervalo vacío. A eso le llamamos hiancia. [...]. El efecto de corte, de intervalo y apertura marcado por la hiancia la emparenta con lo inconsciente -por un lado- y con la causa -por el otro'[22]. Corte que constituye al objeto en el momento de su pérdida, al mismo tiempo que define las vivencias previas en relación con este momento mítico

el niño descubre entonces, en esta ocasión, la dimensión esencial que estructura el deseo como aquello que 'somete el deseo de cada uno a la ley del deseo del otro'. Este tiempo, fuente del complejo de Edipo, transmite al niño el significado del deseo de la madre con respecto a lo que él supuso hasta ahora que era su objeto[23]

Pérdida de la más preciosa posesión que nunca se tuvo, fantasía de completud jamás alcanzada, carencia incolmable que constituye al deseante y que se instituye en motor de la acción de por vida del sujeto, catapulta de toda actividad, sea cual fuere, y cuyo fin último sería cancelar la falta, colmar el deseo, en función de la reminiscencia, de la nostalgia tan inconsciente como presente

nostalgia que liga al sujeto con el objeto perdido, y a través de la cual se ejerce todo el esfuerzo de la búsqueda, y que marca el rehallaigo del signo de una repetición imposible, en tanto no es precisamente el mismo objeto, no podría serlo.- la primacia de esta dialéctica que pone en el centro de la relación sujeto objeto una tensión fundamental que hace que lo que es buscado no sea buscado en el mismo nivel de lo que será hallado[24]

[21] Cfr. GERBER, D. Síntesis de las clases... p.11

[22] HARARI, R. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, de Lacan, una introducción. p.74

[23] Cfr. D'OR, J. Introducción a la lectura... p.98

[24] LACAN, J. Seminario IV. Las relaciones... p.3

repetición imposible, por fortuna, anhelo de reencontrar al objeto perdido, deseo de alcanzar a ese objeto inaprehensible, etéreo, que se diluye cuando creemos tenerlo y que, por el mismo hecho de no acceder plenamente a él, permite, en el mejor de los casos, trastocar ese deseo, eminentemente sexual, en alternativas socialmente aceptadas, lo que, al mismo tiempo, insta al sujeto a irse trazando metas que -vale decir- dan motivo de ser a su vida. Qué bien que no hay objeto que pueda suturar la hiancia, que pueda colmar el deseo, pues si hubiera completud posible, no habría desarrollo cultural ya que no existiría ser humano alguno.

Entonces, si el deseo y la falta son la catapulta del desarrollo cultural están entramados, asimismo con la educación, la cual se inicia cuando el niño se pregunta ¿qué quiere de mí? pues el estar prendido del deseo del otro provoca que el adulto deseante eduque al infante deseante a partir del deseo como deseo del otro.

Sin embargo, el desconocer su deseo y el camino accidentado que ha tenido que recorrer el sujeto en el desarrollo de su psicosexualidad, más la coartación del acceso por parte de la sociedad a este conocimiento, ya que ella, mediante el discurso educativo, reitera que si hay excelencia, bien supremo, cumplimiento del deseo, conduce a que el educador deseante coarte, a su vez, la emergencia del deseo del educando que le recuerda el propio y del cual no quiere saber nada. Cuán difícil sería, pero cuanto enriquecería su vida el re-conocer que no hay bien supremo, que la aspiración total no se satisface, aunado al dar la palabra al educando, palabra que, indudablemente, es demanda de ser reconocido como deseante, demanda en la que, está implícita, asimismo, la demanda de amor. "Sócrates presenta a la falta como lo decisivo en el corazón de la pregunta por el amor. El amor sólo se puede articular sobre esa falta, del deseo no puede haber más que falta" [25]. Entonces, desear el deseo del otro es desear el amor del otro.

5.3 El principio de placer y el principio de realidad.

A lo largo de la historia un elevado número de pensadores han dedicado gran parte de su obra a destacar la importancia de la felicidad, aportando al mismo tiempo, sus eminentes conceptos; y otro tanto de estudiosos se han encargado de indicarnos cuales son las vías idóneas para alcanzarla.

[25] LACAN, J. El Seminario. Libro 8. La transferencia. p.24

En estas condiciones, la solución a nuestros problemas de infelicidad sería por demás sencilla: bastaría conocer determinados preceptos tocante a la felicidad, aprender sus formulas y/o métodos, seguir sus indicaciones y ya está: todos aquellos que los siguieran fielmente serían felices*. Ahora bien, como la felicidad está en estrecha relación con el placer, éste, es evidente, se sujetaría a las posibilidades antes mencionadas y establecidas para alcanzar aquélla. Sin embargo, ni una, ni otro han logrado alcanzarse tan contundente y permanentemente como lo auguran los discursos asertivos.

Es innegable y a ello obedece el interés de tantas mentes escudriñadoras de la felicidad, que ella nos parece a todos los mortales como la finalidad, el logro non-plus-ultra a alcanzar y por la que, incondicionalmente, decimos luchar 'contra viento y marea', por obtenerla.

Mas esto es el discurso. ¿Cuántas veces se muestra evidente no sólo la negativa del sujeto a la búsqueda del placer sino aun de lo que parece claramente como búsqueda de displacer y hasta de dolor? Esto, descontada la coartación evidente de la cultura al disfrute del placer sexual, pulsional, tal como emerge en el sujeto y al que tiene que anteponer la realidad.

5.3.1. El principio de placer y un más allá de él.

El principio de placer parece regir la vida desde sus inicios. Este se nos muestra ligado, desde siempre, al displacer, al cual Freud caracteriza como una excitación tal que altera la inercia que priva en el organismo como punto de equilibrio y que el mismo Freud identifica con el placer que el propio organismo pierde -momento en que aparece el displacer-, placer que procura recuperar, reduciendo, así, la cantidad de excitación, eliminándola y retornando al nivel de inercia previamente existente. Siendo consabida para nosotros una tendencia de la vida psíquica, la de evitar displacer, estamos tentados a identificarla con la tendencia primaria a la inercia. Entonces displacer se coordinaría con una elevación del nivel de la cantidad [...]. Placer sería la sensación de descarga''[26].

[26] FREUD, S. 'Las neuropsicosis de defensa'. En Obras... Vol. III, p. 66

*Esta es, grosso modo, la forma en que todas las propuestas que incluyen la asertividad como punto de apoyo pretenden lograr sus objetivos.

La tensión, excitación o displacer sentido en la psique del sujeto, ineludiblemente, está coludido con el mundo exterior*; algo ocurre, de alguna manera, que el placer se cancela. Pongamos por caso, en el complejo de Edipo, en el momento en que el niño cree ser el falo para la madre, se siente invadido por el placer; entonces este éxtasis es interrumpido, aparece la Ley en la representación del padre, quien lleva a cabo el corte, el niño ha sido privado, castrado, aparece el displacer. "Una posterior impulsión a desasir el yo de la masa de sensaciones, vale decir, a reconocer un 'afuera', un mundo exterior, es la que proporciona las frecuentes, múltiples e inevitables sensaciones de dolor y displacer, que el principio de placer, amo irrestricto, ordena cancelar y evitar" [27].

La tensión ha surgido y se ha elevado, alterando la vida psíquica del sujeto, es menester hacer algo pues se ha provocado "...una perturbación enorme en la economía energética del organismo [...]. De todas partes es movilizadada la energía de investidura a fin de crear [...] una investidura energética de nivel correspondiente. Se produce una enorme 'contrainvestidura'..." [28], el niño debe aceptar la renuncia y la contrainvestidura recae en su yo que debe mediar entre sus pulsiones y el mundo exterior, erradicando el displacer que le ocasiona su deseo y enviándolo al inconsciente, a fin de recuperar el placer, como solución económica, identificado con cierto equilibrio homeostático, pues "el cumplimiento de tales deseos ya no provocaría un afecto placentero, sino uno de displacer, y justamente esta mudanza del afecto constituye la esencia de lo que designamos 'represión'" [29]

Y así interviene el principio de placer, procurándose estasis [que no éxtasis], limitando pulsiones con miras a un equilibrio del organismo consigo mismo y con el mundo exterior.

Sin embargo, ¿qué ocurre cuando en distintos sujetos, desde el lactante hasta el adulto, observamos una tendencia clara a repetir situaciones que, es notorio, ocasionan displacer? ¿por qué no sólo las aceptan sino también se las procuran alejándose de lo que les depararía placer? ¿es que hay algo que los conduce más allá de éste?

[27] FREUD, S. "El malestar..." En Obras... Vol. XXI, p.68

[28] FREUD, S. "Más allá del principio..." En Obras... Vol. XVIII, p.p.29-30

[29] FREUD, S. "La interpretación de los sueños". En Obras... Vol. V, p.593

*Si hablamos de vida psíquica, entonces la referencia es a sensaciones internas. No obstante, Freud enuncia en Más allá del principio de placer, se tenderá a tratarlas como si no obrasen desde dentro, sino desde fuera. Este es el origen de la proyección.

Tocante a un niño, tomemos el ejemplo de que ha sido severamente reprendido. En términos generales, más tarde o más temprano, reprenderá y hasta castigará a su mascota, o a su oso de peluche, o a algo similar

en el caso del juego infantil creemos advertir que el niño repite la vivencia displacentera [...], porque mediante su actividad consigue un dominio sobre la impresión intensa mucho más radical que el que era posible en el vivenciar meramente pasivo. Cada nueva repetición parece perfeccionar ese dominio procurado[30]

En otros sujetos es a partir de un suceso traumático, de algo que los colocó en una situación de alto riesgo, que ellos repiten una y otra vez, de una u otra forma, este momento crítico que les hace sentir displacer; y es que en el momento traumático

el factor decisivo para el desenlace quizá sea la diferencia entre los sistemas no preparados y los preparados por sobreinvertidura [...]. Si en la neurosis traumática los sueños reconducen tan regularmente al enfermo a la situación en que sufrió el accidente [...], estos sueños buscan recuperar el dominio sobre el estímulo por medio de un desarrollo de angustia cuya omisión causó la neurosis traumática[31]

por consiguiente, esta compulsión de repetición no contradice el principio de placer, ya que por lo visto se debe realizar -vale decir- cierto trabajo psíquico tendente a tramitar y a cancelar el hecho traumático, a fin de que pueda instalarse nuevamente el placer.

Otro aspecto de la compulsión de repetición, sin duda el más frecuente, es el que re-vive sucesos vividos en forma por demás displacentera -verbi gratia una figura materna indiferente, ausente-, y que luego son buscados, por supuesto, inconscientemente, a fin de repetir la experiencia vivida, que fue impresa en su momento en el inconsciente. La vivencia no fue placentera entonces, ahora tampoco lo es, pues la imposibilidad de satisfacción es evidente y, sin embargo, ahí está otra vez.

[30] FREUD, S. "Más allá del principio...". En Obras... Vol. XVIII, p.35

[31] Ibid., p.31

En estas condiciones, Freud enuncia que '...en la vida anímica existe realmente una compulsión de repetición que se instaura más allá del principio de placer [...], y esta nos aparece como más originaria, más elemental, más pulsional que el principio de placer que ella destrona' [32].

Así, pues, esta compulsión de repetición se presenta como alejando el tan anhelado placer, como rehusándose a volver a la inercia previa y la contradicción aparece como parte del conflicto permanente en los seres humanos: tensión acuciante e inercia, displacer y placer, Eros y Tánatos, integrando la vida, la sexualidad, el inconsciente de todo sujeto

la pulsión sexual se nos convirtió en Eros, que procura esforzar las partes de la sustancia viva unas hacia las otras y cohesionarlas; y las comúnmente llamadas pulsiones sexuales aparecieron como parte de este Eros vuelto hacia el objeto. [...] este Eros actúa desde el comienzo de la vida y, como 'pulsión de vida', entra en oposición con la 'pulsión de muerte', nacida por la animación de lo inorgánico. [...] estas dos pulsiones luchan entre sí desde los orígenes [33]

Entonces el Eros se identifica con las pulsiones de vida, las inquietas, las que mueven a la acción, pero no aquella acción que tiende a la extinción total del displacer, la cual es indicio de vuelta a la inercia, a la calma, a la quietud, la que, en su absolutez, puede ser identificada con las pulsiones de muerte: la cesación de toda inquietud, de toda alteración, de toda excitación, la vuelta total a la calma, al reposo absolutos, en oposición a las pulsiones de vida que no van a la búsqueda del placer total, sino, vale decir, de pequeños placeres que no se vean agotados y que se renueven constantemente a través de inquietudes, a través de revuelos y que al no agotarse, lancen al sujeto en pos de nuevos pequeños placeres que mantengan tan alertas como activas las pulsiones de vida.

[32] Ibid. p.p.22-23

[33] Ibid. p.59

el principio de placer es una tendencia que está al servicio de una función: la de hacer que el aparato anímico quede exento de excitación o la de mantener en el constante, o en el nivel mínimo posible, el monto de la excitación. [...] la función así definida participaría de la aspiración más universal de todo lo vivo de volver atrás, hasta el reposo del mundo inorgánico. [...] hemos experimentado que el máximo placer asequible a nosotros, el del acto sexual, va unido a la momentánea extinción de una excitación extremada. [...] las pulsiones de vida se presentan como revoltosas, sin cesar aportan tensiones cuya tramitación es sentida como placer, mientras que las pulsiones de muerte parecen realizar su trabajo en forma inadvertida. El principio de placer parece estar directamente al servicio de las pulsiones de muerte[34]

Es por esto que Freud se refiere a un más allá del principio de placer, en el sentido de que no obstante el placer parecería ser la búsqueda ideal per-se de todo ser humano, este mismo ser humano, parece, en un continuum, sabotearse la posibilidad a lo largo de su vida, saboteo que está inextricablemente ligado al inconsciente y por lo tanto, a la verdad.

Por otra parte, el mismo Freud nos presenta esta dualidad psíquica, este antagonismo, esta lucha permanente de pulsiones que cohabitan, siempre mezcladas apareciendo ya una, ya otra, cuyas proporciones, manifestaciones y efectos en la vida de un hombre están en relación directa tanto de la filogénesis como de la ontogénesis, lo cual nos habla de una universalidad que no obstante ser tal, nos remite a la historia propia, subjetiva de todo ser humano, que le hace vivir en forma individual tanto el principio de placer como su más allá.

5.3.2. El principio de realidad y la educación.

Hemos visto como el principio de placer y su más allá se rigen por pulsiones que tienden a alcanzarlos por la vía directa: la más corta e inmediata, por el proceso primario, aquél que tiende a la satisfacción inmediata sin más.

[34] Ibid. p.p.60-61

Sin embargo, concatenado al principio de placer, pero en oposición de su más allá, encontramos al principio de realidad, el cual no renuncia al placer, sino se da la oportunidad de diferirlo en función de que el placer inmediato, pulsional, tendría mucho de irreal. al ser desautorizado por la sociedad que tanto rige como enmarca la vida del sujeto, haciendo que la satisfacción de ese placer pulsional, sin más, se torne en displacer, ya

que el principio del placer tiende a realizarse en formación profundamente irrealista, que el principio de realidad implica la existencia de una organización, de una estructura autónoma diferente y que comporta que lo que ella aprehende puede ser justamente algo fundamentalmente diferente, que lo deseado[35]

y esto deseado es aquello que mora en el inconsciente por incompatible con la Ley, la cual, no obstante, prohija una satisfacción sustituta que no ponga en peligro al sujeto social y por ende, a quienes los rodean, para lo cual se sirve del yo.

Sin embargo,

al establecerse el principio de realidad, una clase de actividad del pensar se escindió, ella se mantuvo a -partada del examen de realidad y permaneció sometida únicamente al servicio de placer. Es el fantasear, que empieza ya con el juego de los niños y más tarde, proseguido como sueños diurnos [...]. A raíz de estas constelaciones, se establece un vínculo más estrecho entre la pulsión sexual y la fantasía, por una parte, y las pulsiones yoicas y las actividades de la conciencia, por la otra[36]

[35] LACAN, J. Seminario V. Las formaciones... p.4

[36] FREUD, S. 'Formulaciones sobre los dos principios del acaecer psíquico'. En Obras completas. Vol. XII. p.227

y si hablamos de pulsiones yoicas o de autoconservación, habremos de referirnos al proceso de formación del yo, el cual es factible debido a la necesidad de una instancia mediadora entre el ello* y el mundo exterior, la que, en lo posible, encauce las pulsiones, ofreciendo un placer sustituto que, desde luego, no se equiparará ni remotamente al placer que conllevaría la satisfacción pulsional del ello, pero el cual resultaría mortal para el sujeto -en el sentido más amplio-, si encontrara la posibilidad de satisfacerse.

En este tenor, el yo se aboca a la tarea de proteger al sujeto negándole un placer que le sería fatídico, mas dándole a cambio pequeños placeres que, en lo posible, no le ofrezcan riesgos y, en este camino, aprende a diferir su satisfacción, a renunciar a un placer inmediato que ya, en estas condiciones, se tornaría en grave displacer. "El yo así educado se ha vuelto 'razonable', ya no se deja gobernar más por el principio de placer, sino que obedece al principio de realidad, que en el fondo quiere también alcanzar el placer, pero un placer asegurado por el miramiento a la realidad, aunque postpuesto y reducido"[37]

Por lo tanto, este placer esperado, que emana del principio de realidad, tiene que ver con el deseo del sujeto de ser aceptado, de ser amado, a cambio de la renuncia al placer primordial.

Así, estos dos elementos, la aceptación y el amor, tomarían el carácter de piedra de toque en la educación y ¿que es la incorporación del sujeto a la realidad si no la educación del sujeto en su realidad social? Aceptación y amor que en riesgo de perderse operarían en el sujeto desde aquellos momentos cruciales, los del complejo de Edipo, en que lo lanzarían como catapulta, a procurar su autoconservación en las mejores condiciones, pagando al mismo tiempo, su deuda contraída con la sociedad que le da vida. "La educación puede describirse, sin más vacilaciones, como incitación a vencer el principio de placer y a sustituirlo por el principio de realidad; por tanto, quiere acudir en auxilio de aquel proceso de desarrollo en que se ve envuelto el yo, y para este fin se sirve de los apremios de amor por parte del educador"[38]

[37] FREUD, S. "22a conferencia. Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión. Etiología". En Obras... Vol. XVI, p.325

[38] FREUD, S. "Formulaciones sobre...". En Obras... Vol. XII, p.p.228-229

*Sin embargo y por otra parte, no olvidemos que el yo es un fragmento del ello, un fragmento alterado de manera acorde al fin por la proximidad del mundo exterior amenazante. En el aspecto dinámico ha tomado prestadas del ello sus energías[FREUD, S. Vol. XXI, p.711].

5.4. El nudo borromeo.

Lacan hace uso de este término con referencia a la integración del mundo psíquico del hombre, el cual, por antonomasia, repercutirá en su cotidianidad, es decir, estará siempre presente en su devenir, a lo largo de su vida y hasta el momento de su muerte.

El nudo borromeo está integrado por tres círculos imbricados el uno con el otro y este con un tercero, que a su vez se imbrica con el primero, lo cual quiere decir que se traslapan en una relativa invasión mutua y el pequeño espacio en el centro, el único en el que definitivamente están los tres, denota al agujero, la hiancia, el objeto causa del deseo, el plus-del-goce.

Pero no sólo están imbricados estos círculos, también están anudados mutuamente -de ahí su nombre- de tal forma que si uno se zafa, los tres quedan desasidos.

¿A qué daría lugar este fenómeno? a la forclusión que es la no simbolización de un significante primordial

la forclusión interrumpe toda integración en el orden simbólico. Pero lo que no ha salido a la luz de lo simbólico reaparece en lo real. [...] lo real no simbolizado puede manifestarse por relaciones de resistencia sin transferencia, puede ponerse a 'charlar solo', es decir a producir erráticamente alucinaciones. Se caracteriza por un aspecto extratemporal que lo entronca con el sentimiento del déjà vu [...]. El recuerdo olvidado forma parte del tejido simbólico. La alucinación es el eco del símbolo forcluido. [...] Finalmente, el símbolo cercenado [...] no entra por ello en lo imaginario[39]

Así, pues, el nudo borromeo se forma de lo simbólico, lo imaginario y lo real, y, en su anudamiento, integra nuestra realidad psíquica, la cual nos constituye como sujetos.

5.4.1. Lo simbólico.

El orden simbólico cobra carácter universal al ser válido de una manera total e imperativa a todo el género humano, pues 'la función simbólica constituye un universo en el interior del cual todo lo humano viene a ordenarse'[40].

[39] GEORGIN, R. Op. Cit. p.p.44-45

[40] LACAN, J. El Seminario. Libro 2. El yo en la teoría... p.51
[El orden simbólico]

¿Se pensaría entonces que la función simbólica surgió previa a todo ser humano? De ninguna manera. Ella emerge concatenada a la calidad de humano. En esto confluye también la universalidad*. Mas en cuanto al sujeto, preexiste a él, pues aún antes de su nacimiento, ya se encuentra inmerso en el orden simbólico: ya es 'algo' que tiene un nombre, ya pertenece, aún cuando no corresponda, a ciertas expectativas. Pero no sólo eso, sino que "...la función simbólica interviene en todos los momentos y en todos los grados de su existencia" [41] y tal función simbólica está, desde luego, estructurada como un todo, lo cual no impide que ella misma estructure ese todo. Y yendo aún más allá en la dialéctica, evidenciamos el hecho de que el orden simbólico es constitutivo del hombre, mas no es un orden constituido por él.

Esto último, aunque suena paradójico es veraz en cuanto a que el sujeto no lo decide, ni tampoco decide si se incorpora a él o no, simplemente, vive siempre en él. No obstante, 'de esta función no podemos prescindir, y sin embargo tampoco podemos instalarnos en ella. [...] es la presencia en la ausencia y la ausencia en la presencia' [42], lo que nos remite al símbolo, al significante, a la palabra, pues es ella la que deviene presencia hecha de ausencia, formando en el par antitético presencia-ausencia**, la matriz de lo simbólico, lo cual es definitorio de la Ley, por antonomasia.

Así, la palabra, elemento primordial del orden simbólico media entre yo y el Otro y entre yo y el otro, es decir, establece un tercer término entre nosotros dos, subrayando el hecho de que es "...en la continuidad intersubjetiva del discurso en donde se constituye la historia del sujeto" [43]; y es ese tercer término -el mediador, el concatenador, el vinculador- lo que definirá al sujeto, pues es el trayecto del significante, del símbolo, lo que decide lo que somos, lo cual signa parte de la alienación del sujeto [la otra parte cae dentro de lo imaginario], integrando [junto con lo real] la S barrada, \$, el sujeto escindido. que es el sujeto en su relación con la palabra, con lo simbólico, con el deseo, es decir, el sujeto del inconsciente.

[41] Ibid. p.50

[42] Ibid. p.63

[43] LACAN, J. "Función y campo de la palabra". En Escritos 1, p.248

*Como válida y absoluta de una manera imperativa para todos.

**Evidencia contundente de que sin el símbolo de la negación, ningún símbolo sería posible.

En estas condiciones, por consiguiente estamos marcados siempre por significantes primordiales y esto, usualmente, nos es desconocido, puesto que "la marca indeleble que recibe el sujeto del significante y que lo aliena [...], es la marca recibida de la primera identificación [...]. A continuación de esa identificación, uno no devendrá más que lo que ya era" [44], y tal identificación nos remite al nombre-del-Padre, al padre simbólico, a la Ley que como orden constitutivo, va de la sociedad al sujeto por mediación del significante, por lo "...simbólico en donde se reconcilia lo universal del lenguaje y lo particular de la palabra" [45], palabra que ha quedado ya impresa.

He aquí el inconmensurable valor de la palabra, en tanto representación de lo simbólico, en tanto nexo entre los sujetos dentro de la Ley, en tanto compromiso entre yo y el otro, que nos relaciona dentro del universo simbólico, al cual pertenecemos desde siempre, integrándonos socialmente al mismo tiempo que nos escinde conformándonos sujetos del inconsciente.

5.4.2. Lo imaginario.

Este registro inicia su génesis en ese punto coyuntural, tanto definitorio como definitivo en la vida del sujeto, que es el narcisismo con su vinculación inmediata: el estadio del espejo, en el que, a partir de su cuerpo fragmentado, incoherente, el espejo* devuelve al lactante una imagen integrada, unificada, anticipatoria de su realidad, imagen de la que quedará tan prendado como enajenado... nada más de por vida

el estadio del espejo es un drama que le permite al individuo pasar de una imagen fragmentada del cuerpo a una imagen 'ortopédica' del cuerpo total. [...] El estadio del espejo se consume cuando a la identificación con el espejo sucede la identificación con el otro y la mediatización social representada por el padre[46]

[44] GEORGIN, R. Op. Cit. p.56

[45] JULIEN, P. El retorno a Freud de Jacques Lacan. p.p.73-74

[46] GEORGIN, R. Op. Cit. p.47

*Este es referido prioritariamente, desde luego, en un sentido metafórico, a la exterioridad en espejo y no al objeto espejo, puntualmente.

El niño ve su deseo en el otro especular -deseo que se identifica en consecuencia con lo imaginario- en esta imagen anticipada de completud y de poder, que es, por tanto, fundamentalmente narcisista. Pero ya aparece ahí una representación -nos dice Georjín- y si es así, lo simbólico, también, está implicado en esta imagen estructurante. Sin embargo, a partir de este momento, el sujeto vivirá una doble alienación: imaginaria, en tanto ve la proyección de su deseo en el otro; simbólica, en tanto su deseo se suspende en el deseo del Otro y lo introyecta.

''La introyección es siempre introyección de la palabra del Otro, lo que introduce una dimensión muy diferente a la de la proyección''[47]. Esta diferenciación marca, por un lado, la función del yo ideal -ergo, la identificación narcisista con el doble del espejo, el ser completo, omnipotente- y, por el otro, la función del ideal del yo -relativa a la forma en que el Otro nos mira, a sus expectativas y a la aceptación a su omnipotencia representada en lo simbólico. Por lo tanto, se entrelazan aquí lo simbólico y lo imaginario, ya que ''...la relación intersubjetiva que se desarrolla en lo imaginario, está implicada implícitamente, al mismo tiempo, en tanto estructura una acción humana, en una regla de juego''[48]

Ahora bien, ante la presencia del Otro el niño se vuelve a él, dado que con su mirada lo está constituyendo*, para capturar en esa mirada la sanción, la aceptación, el reconocimiento, el amor, posibilidades desde donde pueda sentirse identificado y, desde luego, amado, pues

para hacer sensible esta mediación simbólica que el Otro aporta, Lacan evocó el gesto del niño que se vuelve hacia la persona que lo lleva, y lee su asentimiento antes de confirmar a su turno esta imagen suya que estaba ya ahí. [...]. Por el momento digamos que la aparición de su imagen es pues una aparición acomodada a la apercepción de que él representa algo para el Otro sin saber qué: aparición acomodada al deseo de éste[49]

[47] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los Escritos... p.133 [La tónica de lo imaginario]

[48] Ibid. p.326 [El orden simbólico]

[49] SAFDOUN, M. Op. Cit. p.160

*Lo que redundaba en que uno de los objetos primordiales sea la mirada.

Por lo tanto, al constituirse lo imaginario, el deseo se establece en relacion con el deseo del Otro, relacion mediada por la mirada; en primera instancia la del Otro, en la que el infante se identifica como objeto de esa mirada y es sólo a continuacion, de rebote -vale decir- que lo que ve el niño -es decir, su propia mirada- cobra toda su significatividad.

Ahi nace el deseo, en funcion de la falta, que es lo que define al sujeto deseante. 'Si [...] la mirada del Otro esta en el fundamento de esta constitucion, ello se debe a que la imagen del otro esta agujereada. el objeto a en el campo del Otro viene alli, al lugar de ese agujero [...], el objeto a es aquello que sostiene a la imagen...' [50], y si el objeto causa del deseo es el objeto a que se revela en el campo del Otro, al cual hace suyo el sujeto en funcion de su falta-en-ser, entonces la alienacion al deseo y a ese Otro, el de la palabra, el del lenguaje, el de la cultura, constituyentes de la vida psiquica en los registros tanto simbólico, como imaginario y, desde luego, real, estará siempre presente.

5.4.3. Lo real.

Arribamos, asi, al registro de lo real, colocado al nivel de los dos registros anteriores, lo que lo hace igualmente importante [aun cuando se dificulte un poco más su comprension].

Lo real, no obstante estar engarzado a los otros dos registros, es diferente de ellos... es lo imposible. 'El real estrictamente es lo que no tiene sentido; un sentido nace del no-sentido' [51]. Entonces algo surge a partir de él, pues de este real, externo inaprensible están asidos lo simbólico y lo imaginario para integrar al sujeto.

No debe ser confundido con la realidad, la cual es definitivamente subjetiva, ya que en su conformacion y, por lo tanto, en su descripcion intervienen lo imaginario y lo simbólico; en consecuencia, no es real. 'La única manera de salir de esto es plantear que es lo real, lo que quiere decir: ninguna realidad. Lo real en tanto imposible de decir, es decir en tanto que lo real es lo imposible, simplemente' [52].

[50] JULIEN, P. Op. Cit. p.188

[51] Ibid. p.203

[52] GEORGIN, R. Op. Cit. p.17

A lo real, aún imposible, se le puede bordear, cercar, pues aunque irreductible, se le puede abordar por la vía de lo simbólico*. Tal sería el caso de la muerte en la que "el hombre sólo tiene un miedo imaginario" [53], ya que, siendo real, por más que la pensemos a partir de nuestro simbólico-imaginario, nunca cobrará su carácter de real, precisamente en esa dimensión. "En efecto, no tenemos que sorprendernos, que lo real sea algo límite de nuestra experiencia" [54].

Si "...para el sujeto la realidad de su propia muerte no es ningún objeto imaginable..." [55], podemos decir algo similar de la relación arquetípica de lo real: la relación sexual, en la cual, por definición, nunca aprehenderemos el goce** del otro, pues "no hay saber del goce del Otro" [56], puesto que siempre hay un resto real que no encaja en el universo simbólico.

Entonces, hay algo en lo real que es el lugar del enigma y que tiene que ver con el agujero, con la hiancia, con la falta-en-ser. "En lo real los huecos hormigean, e incluso en él puede hacerse el vacío" [57], o lo que es lo mismo, aún estando lleno de agujeros, no le falta nada.

Reiteramos, entonces, que es la triada -lo simbólico, lo imaginario y lo real- en conjunción, es decir, el nudo borromeo, lo que constituye al sujeto: el ser humano está en permanente falta-en-ser. Lo simbólico aparece en función de la ausencia y su correlato, el significante. Y lo imaginario ineludiblemente, mediante la imagen, lo que conduce al sujeto a una proyección constante, en unión dialéctica con la introyección de lo simbólico.

[53] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los escritos... p.326 [El orden simbólico].

[54] LACAN, J. Seminario IV. Las relaciones... p.15

[55] LACAN, J. "Variantes de la cura tipo". En Escritos 1, p.336

[56] JULIEN, P. Op. Cit. p.202

[57] LACAN, J. El Seminario. Libro 10. La Angustia. p.72

*Georgin nos dice que toda representación mental es una estructura sobreañadida a lo real y que le superpone arbitrariamente un sentido o una organización que ello no posee. En segundo lugar, nuestra representación de lo real es siempre influida por la ideología que nos domina. Y si esto es así también tenemos en este acercamiento, a lo imaginario,

**El goce no se confunde con el placer o la satisfacción: evoca más bien la 'tensión acuciante' que caracteriza a la pulsión. constituye a la vez el núcleo mismo de su ser, al que sólo puede aproximarse de manera paradójica, en el sufrimiento y la perturbación de su estabilidad [GERBER, D. "La pedagogía y en amor del maestro" p.67].

Mas, sin embargo, dado lo anterior, dependera de la propia historia del sujeto, lo que resulte de ella, es decir, la constitucion de su realidad tan única como subjetiva.

Y volvemos a encontrar al sujeto en-ajenado. En él pervive el sujeto del inconsciente, alienado por el deseo del otro vinculado con lo imaginario y, además, por el Otro que se inserta en la cultura, en lo simbólico, en la Ley, como limitante de ese deseo que torna al hombre en ser humano, ropaje dentro del cual permanecerá escindido, pero que se hace necesario a fin de no ser destruido por sus pulsiones que, por sus propias características, no conocen límites y, como ya hemos visto, conllevan siempre la pulsión de muerte, así como un alto grado de agresividad hacia sus congéneres. Por lo tanto, "nada puede limitarme, en efecto, sino el prójimo" [58].

En función de esto, se hace necesario movilizar recursos para definir tanto límites, como prohibiciones y cauces a ese deseo, a esa salida pulsional del ello que tornaría imposible toda conformación de ser humano.

Y así surge la represión a partir de aquel perverso polimorfo a quien la demanda de la civilización hizo renunciar a su más grande amor. Es decir, es el Otro, quien decide la represión, aunque ésta sea llevada a cabo únicamente por el propio sujeto. Represión que tiene que ver con lo real, con lo imposible, que es aquello -ya quedo establecido- que nunca puede ser cabalmente dicho, aquello que desgarrar al sujeto.

En este orden de ideas, encontramos que en la moral se dan cita el principio de placer y el principio de realidad. Este mediante la renuncia al goce en función de una aceptación, de una identidad dentro de la sociedad. Aquél, renunciando al goce mortal para el sujeto y resarciéndose de ello mediante la satisfacción de pequeños placeres que tienen que ver con el logro de reconocimiento, de ganarse un lugar, de ser merecedor del amor, como corolario de priorizar a la sociedad, a la civilización, a la humanidad antes que la satisfacción del goce que, de todas maneras, lo aniquilaría

[58] SARTRE, J.P. El ser y la nada. p.367

la vía en la cual los principios éticos se formulan, en tanto que se imponen a la conciencia o están siem - pre preparados para emerger del preconciente*, como mandamientos, tiene la más estrecha relación con el segundo principio introducido por Freud, a saber, el principio de realidad. El principio de realidad es el correlato dialéctico del principio del placer[59]

y llegado a este punto encontramos el entronque con la educación, la de vigencia actual: el conocimiento y reconocimiento de la Ley en la sociedad a la que pertenece el sujeto; y no nada más eso, sino, además, un caudal heredado, ya que "...el individuo no recibe solo la influencia de su medio cultural del presente; está sometido también a las influencias de la historia cultural de sus antepasados"[60] ineludiblemente, ya que el momento histórico actual es consecuencia de lo vivido en etapas anteriores por la humanidad de la que formamos parte, la que, a través de los tiempos a más de recompensas amorosas, se ha servido de reconocimientos y de castigos, de consenso y cohesión, como medios educativos del sujeto en su afán de incorporarlo [¿o diríamos adaptarlo?] a la sociedad.

La educación coludida y "portadora de las exigencias del medio cultural"[61], en la que siempre está implícita la moral, a la cual encontramos prácticamente en todo lo que la cultura nos ordena ser y hacer, tiene como fin desviar a las pulsiones - costare lo que costare [quizás el costo más común es la neurosis nuestra, de cada día]-, de su meta originaria, sacrificando, así, toda posibilidad de satisfacción a ellas tal como emergen en el sujeto, en beneficio de un bien común a todos como herederos y participantes en los bienes de la humanidad.

Así, el conocimiento y reconocimiento de la Ley conlleva una relación dialéctica que va de las frustraciones a las satisfacciones y vuelve a las primeras, en un ir y venir interminable que amén de la búsqueda de aquellos pequeños placeres que no resulten mortales, preserven en el sujeto el deseo, motor de toda acción humana.

[59] LACAN, J. El Seminario. Libro 7. La ética del psicoanálisis. p.93 [De la Ley Moral].

[60] FREUD, S. "De guerra...". En Obras... Vol. XIV, p.284

[61] Idem.

*Sistema que contiene lo que no está en el campo actual de la conciencia, pero no pertenece al inconsciente, dado que puede tornarse accesible a la conciencia.

6. EL PSICOANALISIS Y LA EDUCACION.

Uno de los pilares del psicoanálisis, hecho que se ha venido reiterando a lo largo de este trabajo de tesis, es que la vida de cada ser humano se inscribe sólo en su propia historia, la que lo conforma como ser único e irrepetible. La forma en que viva los sucesos, -lo que incluye tanto lo que le es intencionalmente transmitido como lo inintencionado- signará su presente y su futuro definiendo lo que es y lo que será el sujeto.

Cada caso es un caso y, en este contexto, el psicoanálisis da fe de su encuadre teórico a partir de la práctica, de la clínica, del hecho humano que le ha permitido corroborar dicha tesis una y otra vez.

No obstante lo anterior, ahora, mediante el término masa y sus derivados, tales como masivo, masificación y de uso más reciente massmedia*, se rasa a los sujetos en la sociedad.

Actualmente todo es masivo. Desde luego, a ello confluye el hecho histórico de que la población mundial ha experimentado una ingente multiplicación, lo que permite el manejo, adoctrinamiento y manipulación de grandes grupos de seres humanos ahora convertidos en masa. Se reñutará, posiblemente, argumentando que la democracia que disfruta la mayoría de los países del orbe permite que los integrantes de esa masa decidan por ellos mismos.

Fero... ¿acaso es esto lo que ocurre?, o ¿sus decisiones están meramente impuestas?, o ¿pueden sus acciones permear cierta dosis de una propia libertad de acción? Además, ¿qué papel juega la educación en todo esto? Intentare esclarecerlo en este capítulo argumentando en torno a estas tres posibilidades a partir, desde luego, de una fundamentación en la teoría psicoanalítica.

*Anglicismo que se ha internacionalizado por los mismos motivos.

6.1. Sexualidad infantil y desarrollo intelectual.

Ya mencionaba, vide supra, el rechazo social a que se ha enfrentado el psicoanálisis en función del descubrimiento del perverso polimorfo que mora en todo infante, previo a la introyección de la Ley y a su conformación como sujeto de la cultura, es decir, como ser social.

Mas eso no es todo, pues aunque el re-conocimiento de la Ley ocurre en el complejo de Edipo, éste es el sùmmum del trance vivido en distintos momentos míticos en los que nuestro perverso polimorfo, muy alejado del querube angelical que vive en el limbo de la inocencia y la felicidad, sufre una serie de incertidumbres, emociones contradictorias y miedos correlativos y a su tránsito por los distintos estadios en su conformación psicosexual

los diversos signos de dificultades [...] -estado de rabia, falta de interés [...], incapacidad para tolerar frustraciones y fugaces expresiones de tristeza [...] observadas en los niños no se tomaban en serio. [...] los hallazgos de Freud no han ayudado a comprender la complejidad de las emociones infantiles y han revelado que los niños atraviesan por serios conflictos[1]

los cuales se van manifestando en función de la tendencia original a la descarga libidinal. La satisfacción pulsional, la ganancia de placer que en un principio busca allegarse en el cuerpo propio, es seguida de la etapa del narcisismo en el que "...no puede separar todavía las pulsiones yoicas y los deseos libidinosos"[2]-, mas a partir del estadio del espejo, se descubre en relación con el Otro, con quien establece su primera relación de objeto

el temprano florecimiento de la vida sexual infantil [de los dos hasta los cinco años*], hace madurar también una elección de objeto, con todas las ricas operaciones anímicas que ello conlleva [...], a pesar de la falta de una síntesis de los componentes pulsionales singulares y de la imprecisión de la meta sexual, ha de apreciarse como importante precursora de la organización sexual definitiva[3]

[1] KLEIN, M. "Nuestro mundo adulto y sus raíces en la infancia". En Envidia v... p.251

[2] FREUD, S. "Totem ...". En Obras... Vol. XIII. p.92

[3] FREUD, S. "Tres ensayos...". En Obras... Vol. VII. p.p.213-214

*Siguiendo a Freud, me permito apuntar que los periodos son aproximados en tiempo y las variantes, desde luego, son inherentes a cada sujeto.

pero no sólo esto sino que, concomitantemente, o más bien, como parte de esta vida sexual en la infancia, aparece en el niño el deseo de investigar y de saber, correlacionado a sus vivencias cotidianas. Su propia constitución sexual, la de otros pequeños o pequeñas del sexo opuesto, la de los adultos de uno y otro sexo, el preguntarse de dónde vienen los niños, esto último, en especial si la llegada de un nuevo crío en la familia se torna amenazadora para él

ponen en marcha la actividad investigadora del niño. La amenaza que para sus condiciones de existencia significa la llegada [...] de un nuevo niño, y el miedo de que ese acontecimiento lo prive de cuidados y amor, lo vuelven reflexivo y penetrante [...]. Su acción corresponde, por una parte, a una manera sublimada del apoderamiento y, por la otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver[4]

el niño pregunta y... pregunta y... pregunta, no obstante lo que se le responda, volverá a preguntar, a veces mediante rodeos, a veces por vía directa, aunque también investiga por sus propios medios y saca deducciones, "...esas preguntas no son más que circunloquios, que no pueden tener término, porque mediante ellas el niño quiere sustituir una pregunta única que, empero, no formula. [...] y, guiado por las mociones de su propia sexualidad, se forma opiniones sobre la concepción del hijo..."[5], lo que da lugar a las teorías sexuales infantiles las que indudablemente son consecuencia de reflexiones y deducciones, trabajo intelectual autónomo realizado a partir de su observación, de su sexualidad y de las posibilidades que se han ido fincando en torno a su realidad inmediata. El que la madre comió algo que hizo que el niño se formara dentro de ella y que saldrá como las heces, por la misma vía, parece lo más razonable y razonado en esa mente infantil movida a la investigación por cuenta propia. La explicación completa que él parece requerir nunca llega y si acaso la escuchara, su misma constitución terminaría por denegarla. Sin embargo, sabe que mucho tiene que ver ahí el padre, aún cuando no le quede claro cuánto y cómo.

[4] *Ibid.*, p.177

[5] FREUD, S. "Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci". En Obras... Vol. XI, p.73

Eventualmente, no obstante cuán importante pueda ser la motivación que lo guió, al no encontrar una explicación congruente y dado el bloqueo intencional con que usualmente tropieza por parte de los adultos, renuncia a esa primera investigación trascendental en su vida, la que siempre imprime su huella de impotencia en el pequeño, con las variantes inherentes a cada caso. "La impresión de este fracaso en el primer intento de autonomía intelectual parece ser duradera y profundamente deprimente"[6]. Pero no es el bloqueo del adulto la única limitante de la investigación, sino también su actitud coartante y hasta amenazadora ante tanto interés por asuntos que traslucen un marcado interés sexual*, lo que conduce al niño a una inminente represión.

La represión a la pulsión de investigar, puede limitar seriamente el apetito intelectual del sujeto en forma permanente, "la investigación puede compartir el destino de la sexualidad; el apetito de saber permanece desde entonces inhibido, y limitado - acaso para toda la vida- el libre quehacer de la inteligencia..."[7]. Sin embargo, puede abrirse otra posibilidad: que la frustración ante los pocos avances de su investigación sea superada y se reavive en el niño el deseo del saber y también, desde luego, de crear, como una forma de sublimar** sus pulsiones perversas: de apoderamiento y voyeurista, las cuales han quedado en el inconsciente -vale decir- en su forma pura. En esta posibilidad, idónea por cierto

[6] Ibid. p.p.73-74

[7] Ibid. p.74

*Freud hace notar en el caso del pequeño Hans, que en torno a la historia infantil de grandes hombres se sabe que vivieron una temprana madurez sexual, como correlato infaltable en la vida de esos intelectuales.

**Aunque el término sublimar en sentido estricto se restringe a las creaciones trascendentales, en sentido lato es referido a la trasmudación de las pulsiones sexuales en un apetito de investigar, de crear, de saber.

el desarrollo intelectual es bastante vigoroso para resistir la sacudida que recibe de la represión sexual. Transcurrido algún tiempo, luego del sepultamiento de la investigación sexual infantil [...], la antigua conexión ofrece memoriosamente su auxilio para sortear la represión sexual y la investigación sexual sofocada regresa de lo inconsciente como compulsión a cavilar, por cierto que desfigurada y no libre, pero lo bastante potente para sexualizar al pensar mismo y teñir las operaciones intelectuales con el placer y la angustia de los procesos sexuales propiamente dichos. El investigador deviene aquí quehacer sexual, el único muchas veces; el sentimiento de la tramitación por medio del pensamiento, de la aclaración, reemplaza a la satisfacción sexual; ahora bien, el carácter inacabable de la investigación infantil se repite también en el hecho de que ese cavilar nunca encuentra un término, y que el buscado sentimiento intelectual de la solución se traslada cada vez, situándose más lejos[8]

Posiblemente en la ciencia o en las artes, ineludiblemente concatenado al complejo de Edipo, que es depositado en el inconsciente: el asesinato del padre, -aunque ambos en el imaginario del sujeto, conformando su realidad- para dar paso a la Ley, a lo simbólico que prohija la renuncia al más grande amor, por amor.

Seguir siendo amado por el Otro, el de lo simbólico, el que inserta en la cultura y con ello da la posibilidad del desarrollo intelectual, artístico, científico como sustituto de aquellas perversiones arcaicas, que, sin embargo, están siempre presentes lo mismo en las realizaciones más sublimes, como en los actos más repulsivos y dentro de estos márgenes, en todas las demás variantes, de lo que puede ser y hacer todo sujeto.

En estas condiciones, vuelto a subrayar el hecho que el psicoanálisis apunta: que una historia es única y singular, y dado que es menester reconocer que no hay una fórmula precisa para depositar a un sujeto en la vía idónea de la sublimación de sus pulsiones, la propuesta hacia una viabilidad que acerque al sujeto a esta posibilidad y lo aleje, en la medida de lo posible tanto de perversiones como neurosis, estaría, tal vez, entre caribdis y escilas, permitir y prohibir, acordar al pequeño sujeto, otorgándole en función de ello, el amor necesario al lado de una suma de autoridad sin regateos.

[8] Idem

6.2. La transferencia en el vínculo pedagógico.

El uso coloquial del término pedagogía, le ha otorgado al mismo un carácter inherente a la educación del sujeto dentro de la institución escolar. Esta caracterización parece darse en función de sus raíces griegas: paidos, niño y agein, conducir, y esta última nos remite, a su vez, a la etimología latina educere, en su significación de conducir, dirigir, enseñar.

Sin derecho a negar la trascendencia paradigmática del término en la denominada educación formal, es decir, escolarizada, no podemos soslayar el hecho de que toda vez que se establezca una relación educativa en cualquier ámbito, se está creando entre aquellos quienes participan en ella, un vínculo pedagógico.

La educación escolar con su carácter de obligatoriedad en los primeros niveles y de opción en los posteriores es, por regla general, institucionalizada en los países del orbe. Esto hace que forme un continuum con la educación en la familia, primera en tiempo e importancia en la vida del sujeto y dentro de ella, la trascendencia de las figuras parentales, merced a quienes surgen la primera relación de objeto y las primeras identificaciones y, con éstas, la formación del ideal del yo y del superyo

cuando Freud descubrió el superyo*, lo consideró como una parte de la estructura mental resultante de la influencia de los padres sobre el niño [...]. Mi trabajo con niños pequeños me ha mostrado que, incluso desde los primeros meses de vida, se incorporan en el sí mismo la madre y, poco después, otras personas que rodean al niño y ello constituye la base para una variedad de identificaciones, favorables y desfavorables[9]

madre y padre, desde luego, instancias arquetípicas fundamentales, que son transferidas a otros seres a partir de ciertas características que se relacionan con los restos mnémicos alojados en el inconsciente, pertenecientes a momentos arcaicos en la infancia del sujeto y de singular importancia en la integración de su psicosexualidad.

[9] KLEIN, M. "Nuestro mundo adulto...". En Envidia v... p.264

*Me permito suponer que Melanie Klein se refiere en este caso, también al ideal del yo.

La transferencia es descubierta por Freud en el gabinete clínico en el presente del sujeto. Las transferencias

son reediciones y recreaciones de las mociones y fantasías que a medida que el análisis avanza no pueden menos que despertarse y hacerse conscientes, pero lo característico de todo el género es la sustitución de una persona anterior por la persona del médico. [...] toda una serie de vivencias psíquicas anteriores no es revivida como algo pasado, sino como vínculo actual con la persona del médico[10]

actitud inconsciente del sujeto, cuyas mociones transferenciales son despertadas hacia la persona del psicoanalista en función de experiencias ya vividas. Se constituye, así, una relación afectiva particular -privilegiada-, no comparable con ninguna otra, mediante la cual el analizante* re-vive y re-presenta aquello que ha querido mantener en el inconsciente: su deseo.

Dicha transferencia puede ser positiva o negativa y

el análisis demuestra que de manera regular se remontan a fuentes eróticas, de suerte que se nos impone esta intelección: todos nuestros vínculos de sentimiento [...] se enlazan [...] con la sexualidad y se han desarrollado por debilitamiento de la meta sexual a partir de unos apetitos puramente sexuales, por más puros y no sensuales que se presentan ellos ante nuestra autopercepción consciente. En el origen sólo tuvimos noticia de objetos sexuales, y el psicoanálisis nos muestra que las personas de nuestra realidad objetiva meramente estimadas o admiradas pueden seguir siendo objetos sexuales para lo inconsciente en nosotros[11]

[10] FREUD, S. "Fragmento de análisis de un caso de histeria". En Obras... Vol. VII. p.101

[11] FREUD, S. "Sobre la dinámica de la transferencia". En Obras... Vol. XII. p.103

*Término referido al sujeto del análisis dada su participación determinante en el proceso psicoanalítico.

La transferencia, entonces, es un proceso espontáneo, una recreación del pasado en la que el analista, como el Otro, propicia la reelaboración por parte del sujeto, de "...los temas alrededor de los cuales se constituyeron las situaciones fundamentales para él, que constituyen la cadena significativa, los automatismos de repetición" [12].

Así, toda vez que el sujeto ha estructurado su demanda psicoanalítica, se dirige al Otro, al sujeto supuesto saber* en busca de una respuesta a aquello que lo aqueja. Por su parte, el analista no trata con personas, sino con un sujeto un tanto escabroso, cubierto de artificios y simulaciones: el inconsciente [13] y al que se accederá sólo por un rodeo: el trabajo psicoanalítico.

El analista desempeña un papel transferencial como el Otro, en la medida que para el sujeto aquél es lo que este no es. También su lugar -que no él, el analista- se equipara al ideal del yo, como punto rector de la identificación fundamental que interviene en la transferencia: se va a prestar a ocupar el lugar del deseo, va a realizar la función del falo** como significante en la transferencia misma.

Este trabajo psicoanalítico sólo es posible de realizarse por el habla del analizante: lo que dice y lo que no dice, sus actitudes, sus lapsus, sus sueños, ya que "...lo que cuenta en el discurso no es la realidad de los hechos sobre los que se informa, sino su verdad*** en relación con el sujeto" [14], verdad que puede ser percibida a través de las formaciones del inconsciente, sus síntomas, como formaciones de compromiso y el analista "se coloca en el lugar adonde se dirige el síntoma [...] y por eso el lugar que debe a la transferencia le permite operar sobre el síntoma" [15].

[12] LACAN, J. El Seminario. Libro 8. La transferencia. p.84

[13] MASOTTA, O. Lecciones de introducción... p.65

[14] GEORGIN, R. Op. Cit. p.33

[15] MILLER, J.A. Op. Cit. p.91

*Miller hace referencia a Jacques Lacan en relación con el Otro, a quien Lacan también denomina sujeto supuesto saber.

**Falo: uno de los significantes primordiales, universales, significante del deseo, indispensable para mostrar la ingerencia del complejo de castración en el ámbito de la transferencia [LACAN, J. La transferencia].

***Recordemos que la verdad es subjetiva.

Por tal motivo, el lugar del analista es también una formación de compromiso, es el automatismo de repetición de los estereotipos del sujeto y puede haber en principio renuencia, que se torna en interés y amor hacia la persona del analista -en apariencia-, pues "lo que nos enseña también la transferencia desde sus comienzos [...] es que el enganche se hace mucho más a un significante que a una persona"[16].

En este orden de ideas y a partir del descubrimiento de la transferencia, surge, a la luz del psicoanálisis, el hecho de que ella ocurre en la cotidianidad del sujeto y a lo largo de su vida como un mecanismo de repetición que tiene su origen en ciertas placas estereotípicas "...que pueden permitir por impresión obtener figuras por estereotipos que se repiten en forma constante, reimprimidas en el curso de la vida de una persona, en la medida en que las circunstancias externas lo permiten"[17], por lo tanto, la transferencia es un proceso psíquico en permanente devenir que, ligado a ciertos automatismos de repetición, tiende a trasladar sobre determinados significantes* sentimientos y actitudes que han existido en el sujeto desde su infancia.

Ahora bien, "... el aprendizaje del lenguaje modela todo el psiquismo humano"[18] y este aprendizaje es transmitido, en primera instancia, por la madre o por quien ocupe su lugar en relación con un sujeto, razón por la cual ella se constituye en el primer Otro para dicho sujeto. Entonces, el código aprehendido es el de ella, "en esto el sujeto le está totalmente sometido, puesto que el código determina lo que el sujeto es"[19].

[16] Ibid. p.85

[17] Ibid. p.88

[18] GEORGIN, R. Op. Cit. p.54

[19] Ibid. p.56

*Me permito reiterar que cada significante se concatena con otros adquiriendo entonces una determinada significación que es particular a cada sujeto.

Lacan en sus seminarios sobre la transferencia se refiere al Otro en los siguientes terminos: "¿Cuál es la función del Ideal del Yo? Es el Otro, pero esta esencialmente, estructuralmente interesado como lugar donde se puede constituir, en su oscilación patética, esta referencia perpetua del yo a esa imagen que se constituye, pero a partir de la mirada del 'gran Otro'" [20] Por lo tanto, la formación del yo está en relación con el Otro, la mirada del Otro es la que nos está conformando, muy prioritariamente, en el proceso constitutivo del estadio del espejo, que parte de la fragmentación para alcanzar una estructuración. En este mismo contexto, GeorGIN asienta: "el estadio del espejo se consuma cuando a la identificación con el espejo sucede la identificación con el otro y la mediatización social representada por el padre" [21], por lo tanto, reitero, el padre es la llave que posibilita la estructuración de un orden simbólico al no ser el hijo el objeto del deseo de su madre, pues, ese lugar, ese objeto privilegiado, es el padre [momento en que acaece la castración simbólica].

Lo anterior se traduce en significantes para el sujeto, significantes que si no se van incorporando a la estructura individual* en un proceso lógico de sucesión, ordenamiento y disposición de satisfactores, así como la forma en que son colmados o frustrados, se pueden constituir como represión, ocasionando, en su momento el sintoma, el cual "...es articulado para responder a la demanda insatisfecha..." [22].

Ahora bien, si comparamos sintoma y transferencia, podemos darnos cuenta que ambos son la puesta en acto de la realidad del inconsciente; asimismo, ambos se enganchan a otros significantes y ambos evocan mecanismos de repetición dispuestos a resurgir cuando se les da ocasión.

[20] LACAN, J. El Seminario. Libro 8. La transferencia. p.p.156-157

[21] GEORGIN, R. Op. Cit. p.47

[22] Ibid. p.67

*Al incorporarse, los mismos significantes van conformando la estructura.

Retomo ahora a esa primer Otro tan definitivo en la conformación psicosexual del sujeto aunado, en éste, a su primera relación de objeto, su primer amor, su perenne aunque inconsciente objeto de deseo, paradigma de todas esas formas de relación que establezca a lo largo de su vida; pero no sólo eso, concomitantemente y en estrecho vínculo, aún cuando sean lugares antagónicos en el sujeto, el primer Otro es el primer Educador del niño. Le lleva de la mano en la formación de sus primeros hábitos y, eventualmente, procura su desarrollo psicomotor, lo estimula al habla de sus primeras palabras, en fin, le va guiando -con todo y los avatares de la relación teñida de sexualidad que hay entre ellos y que de todas maneras permea este vínculo educativo- a su incorporación a la vida social, junto con Aquél* que ya se va delineando el depositario de la Ley y quien, llegado el momento marcará el hito con el que entregará al hijo a la sociedad y a la cultura: el complejo de Edipo.

En este orden de ideas, la instancia parental es también el primer educador del sujeto. A partir de este momento aparecerán en la vida del sujeto otros educadores, tal vez muchos o quizás pocos, mas en todos se transferirán esas imágenes de los mentores fundamentales y a su vez, los propios educadores transferirán a los educandos su propio bagaje personal, ambos en función de determinadas características en el Otro o el otro que, actuando como detonador propicien esa aparición sintomática de los fantasmas que pululan en el inconsciente de cada uno

ya en los primeros seis años de la infancia el pequeño ser humano ha consolidado la índole y el tono afectivo de sus vínculos con personas del mismo sexo y del o - puesto; a partir de entonces puede desarrollarlos o trasmudarlos siguiendo determinadas orientaciones, pero ya no cancelarlos. [...]. Todas las [personas] que luego conozca devendrán para él unos sustitutos de esos primeros objetos de sentimiento [...], y se le ordenarán en series que arrancan de las imágenes [...]. Así, esos conocidos posteriores han recibido una suerte de herencia de sentimientos[23]

[23] FREUD, S. "Sobre la psicología del colegial". En Obras...
Vol. XIII, p.p. 248-249

*Reitero, primordialmente la referencia es a las instancias.

¿Donde queda entonces la tan manida propuesta de una educación objetiva supuestamente exenta de parcialidad y subjetividad? Sólo en el papel, evidentemente, pues a más de la transmisión ideológica implícita en toda relación educativa, encontramos en primerísimo lugar, del lado del niño, la pregunta incesante: ¿qué quiere de mí? y con ella, eventualmente, la transferencia inherente a los fantasmas que con su presencia el educador ha despertado en el educando. Ahora, lo que éste aprenda, cuanto y cómo lo aprehenda y aprenda estará enmarcado en esa comunicación entre los inconscientes, tan sutil como efectiva. evidente en esa determinante. "...la personalidad de nuestros maestros. [...] esto último constituyó en todos nosotros una corriente subterránea nunca extinguida, y en muchos el camino hacia las ciencias pasaba exclusivamente por las personas de los maestros..." [24].

Y del otro lado ¿qué tenemos? a un educador con su propia carga afectiva, con expectativas y frustraciones, con un superyo y un ideal del yo tan intangibles como presentes y de los cuales el educando sabrá en su momento. Amor, comprensión, aceptación, manipulación, indiferencia, rechazo, agresividad, cargas de una sexualidad reprimida siempre existente y presta a hacerse presente, a pesar del discurso del educador, quien en estas condiciones, no sólo forma y conforma sino, también, transforma y deforma.

¿La alternativa en estas condiciones? Descartada queda una educación psicoanalítica pues "...el silencio del psicoanalista no es exportable a ningún lugar de lo social" [25] y tal vez menos en ningún espacio que el educativo, sinónimo de vida social, de cultura, las cuales se han construido a costas de las mociones sexuales ya reprimidas, ya reorientadas, ya sublimadas. Pero ¿por qué no? una educación con orientación psicoanalítica a partir de educadores que hayan vivido la experiencia de haber pasado por el gabinete psicoanalítico, que puedan percibirse a tiempo de transferencias destructivas depositadas en el educando y que en su cotidianidad den la palabra al educando, forma idónea de mediatizar su deseo.

[24] Ibid. p.248

[25] CIFALI, M. Freud pedagogo psicoanálisis y educación. p.170

6.2. El discurso universitario.

Tenemos, entonces, el deseo como una constante en el ser humano, merced al cual deviene sujeto. Sujeto escindido, atravesado, dividido precisamente por ese su deseo que nunca es cabalmente dicho, pero que siempre aparece, se hace presente, emerge cuando le es posible y se hace oír desde las profundidades del inconsciente. Asomo de la verdad cautiva y restringida, motivo por el que surge a medias una y otra vez en repetición constante, prendida de aquellos momentos arcaicos en que el deseo fue enviado al inconsciente por ese que ya es su sujeto y que también lo es, por consiguiente, del significante. Significante que al concatenarse con otros significantes determina el discurso que 'habla' al sujeto. 'El sujeto del discurso no se sabe en tanto sujeto que sostiene el discurso' [26], lo cual quiere decir, que el sujeto es hablado sin su anuencia, más allá de su voluntad y aún a su pesar.

¿Qué más se podría mencionar en torno al discurso, diferente de lo ya apuntado tocante a la categoría psicoanalítica, o que no sea referido a su carácter de vínculo social? Lacan dice que '...la referencia de un discurso es lo que manifiesta querer dominar' [27], lo cual apunta a su producción de los cuatro discursos que presenta en sus seminarios de 1969-1970, titulada El Reverso del Psicoanálisis.

En estos cuatro discursos Lacan define cuatro concatenaciones significantes distintas, mediante cuatro términos referidos a las funciones inherentes a ellas. Las funciones presentes en los discursos son las mismas; sin embargo, lo que define la diferencia es la colocación de ellos y por ende de su interacción, las cuales van cambiando al mover los términos de la fórmula matriz -el discurso del amo [que será revisado al final del capítulo]- un lugar a la derecha todos ellos, en el sentido de las manecillas de un reloj. Por otra parte, 'toda la teoría de los cuatro discursos se funda en la concepción del carácter dominante que el significante posee en la producción del sentido' [28], lo que nos remite nuevamente al hecho de que la concatenación de significantes es lo que dará significado al discurso.

Ahora bien, si en el discurso universitario que es el discurso de la ciencia está implícito ese querer dominar al sujeto, prometiéndole una completud inalcanzable, '...el sujeto en cuestión sigue siendo el correlato [del discurso] [...], pero un correlato antinómico puesto que la ciencia se muestra definida por el no-éxito del esfuerzo para suturarlo' [29].

[26] LACAN, J. El Seminario. Libro 17. El Reverso... p.74 [El campo lacaniano].

[27] Ibid. p.73

[28] GERBER, D. Síntesis de... p.5

[29] LACAN, J. 'La ciencia y...' En Escritos 2. p.841

La representación gráfica del discurso universitario es.

$$\begin{array}{l} S2 \longrightarrow a \\ S1 \qquad \qquad \% \end{array}$$

cuyas funciones son

$$\begin{array}{ccc} \text{saber} & \longrightarrow & \text{goce} \\ \text{significante amo} & & \text{sujeto} \end{array}$$

y sus equivalencias

$$\begin{array}{ccc} \text{educador} & \longrightarrow & \text{educando} \\ \text{la verdad en el discurso} & & \text{insuficiencia para el ser} \end{array}$$

El S2, el saber, asumido como totalidad, el educador, son los agentes que se ubican en la posición dominante "...en la medida que el saber ha ido a parar al lugar del orden, del mando, al lugar ocupado en un principio por el amo [...] en la medida en que opera como portador del orden del amo..."[30]. En estas condiciones, se abocan a la tarea de transmitir un saber definido y establecido por quienes detentan el poder y asumen la autoridad, representación del amo.

El objeto a, el goce, el educando, es señalado por la flecha como el lugar del otro, del vacío, de la ignorancia y a donde debe decantarse el saber. El objeto a, como se apuntó anteriormente, es el objeto que cae, que se pierde y que en ese momento y como consecuencia, se constituye como objeto causa del deseo. "Sólo luego de haber surgido como efecto del significante, de ser ese resto irreductible de aquello que en el campo de la sexualidad humana se resiste al significante, sólo entonces podrá funcionar como objeto causa del deseo"[31], y al constituirse con la pérdida evoca la tan anhelada como inaccesible completud, rememoración de aquel momento de tensión acuciante en el que el pristino objeto del deseo míticamente 'casi' se alcanza, abriendo paso al goce que "...se define como lo que escapa a todo intento de captura por medio de la palabra, de manera que, rechazado de lo simbólico, retorna siempre. Este retorno es lo que Freud denomina 'retorno de lo reprimido'..."[32].

[30] LACAN, J. El Seminario. Libro 17. El Reverso... p.109 [Edipo, Moisés y el padre de la horda].

[31] RAVINOVICH, D. Op. Cit. p.37

[32] GERBER, D. "La pedagogía y el amor..." En Psicoanálisis y Educación. p.67

S1, el significante amo, la verdad en el discurso de la universidad es a lo que se obedece y se tiende a imitar en su aparente perfección, que ignora la verdad del sujeto e impone su verdad: si hay completud, y a ella hay que aspirar

el Yo [...] es ilusorio. [...] en él se basa de forma irreductible lo que designo como la articulación del discurso universitario [...]. El Yo trascendental es S1, el Yo del amo. [...]. El mito [...] del Yo que domina [...] es precisamente lo que el discurso universitario no puede eliminar del lugar donde se halla su verdad. De todo enunciado universitario de cualquier filosofía [...] surge irreductiblemente la Yocra - cia[33]

el Yo del amo respalda y sanciona el discurso de la universidad. debes saber más, debes aspirar a más, debes tomar más de lo que Yo te doy.

Finalmente, "...el saber de la universidad, el saber ideológico produce como su resultado al sujeto en su escisión..."[34]. Ese es el lugar de la $\$$, es el sujeto barrado, escindido, deseante de un objeto perdido, sujeto que intenta soslayar su deseo persiguiendo al saber, motivo por el que eventualmente aparecerá el sintoma. "En la línea inferior se aprecia como el intento de dominar el deseo por medio del saber produce el sintoma [$\$$], el sujeto dividido en disyunción con el significante amo [S1]*"[35].

En consecuencia, el discurso de la universidad se sustenta ante el educando en la apariencia de saber de la ciencia y el conocimiento como un todo, así como en la suposición de un lugar en que se coloca el Otro, del que se infiere sabe de nuestro 'bien' al que equipara con nuestro deseo.

La verdad en el discurso de la universidad apunta a la existencia del bien supremo como un todo: el saber y la orden del amo es "debes de saber más... y más... y más", sin embargo, este lugar vacío, considerado el de la ignorancia que debe ser eliminada mediante el saber, seguirá permaneciendo imposible de colmar. lo que tiene como consecuencia que no obstante el discurso del amo con todo y el caudal de saber que intenta depositar en él, el sujeto permanecerá lo mismo: escindido, atravesado y siempre sujeto del inconsciente.

[33] LACAN, J. El Seminario. Libro 17. El reverso... p.66 [Verdad, hermana del goce].

[34] BRAUNSTEIN, N. "La universidad y el psicoanálisis" En Psicoanálisis y Educación, p.17

[35] GERBER, D. Síntesis... p.23

*La línea superior es referida al contenido manifiesto, la inferior, al contenido latente.

Por otra parte, el educador transmite un saber en el que siempre hay una parte que se pierde

S2 --> a

ambición de dominio absoluto que no se logra en su totalidad, pero lo que sí se logra, pues el educador quiere conservar el poder sobre el educando, es hacer sentir al educando su falta

S2 --> $\frac{a}{b}$

lo que da lugar al sintoma y en esta acción el educador, colocado en el lugar del saber, oculta su propia castración, lo que ubica al educador en un lugar inalcanzable para el educando. En estas condiciones, el sujeto ante la evidencia de su falta, se volverá hacia el amo demandándole más saber

$\frac{S2}{S1}$ --> $\frac{a}{b}$

con la ilusión de que con él suturará la escisión.

En su momento y ante la imposibilidad de completud, el educando ocultará su castración y colocándose en el lugar del saber, se dirigirá al otro que ocupe el lugar de la ignorancia allegándole el discurso de la universidad y señalándole al mismo tiempo su falta en sucesión interminable

$\frac{S2}{S1}$ --> $\frac{a}{b}$
↻
 $\frac{S2}{S1}$ --> $\frac{a}{b}$
↻
 $\frac{S2}{S1}$. . .

En consecuencia, el discurso de la universidad, de la ciencia, de la educación apunta a la ocultación de la falta, pues aunque en un primer momento se señala al educando su falta-en-ser, posteriormente se le ofrece el espejismo de que si hay bien supremo, pues se trata de ocultar al "...sintoma, aquello que pone en entredicho la presunta armonía del mundo" [36].

Asimismo, la pérdida acaecida en la transmisión del saber obedece, evidentemente, a que el lenguaje se apropia del sujeto -en este caso del educador- lo que ocasiona que de alguna manera este diga algo distinto de lo que pretende decir. Por otra parte, por antonomasia, el amo detenta el poder. Por lo tanto, la educación como tal usará de todos los recursos para seguirlo deteniendo y, en estas condiciones, siempre será renuente al cambio. Ya

es imposible dejar de obedecer esa orden que está ahí [...] Sigue. Adelante. Sigue sabiendo cada vez más. Precisamente por este signo, porque el signo del amo ocupa ese lugar, toda pregunta por la verdad resulta, hablando con propiedad, aplastada [...]. No crean que el amo está todavía ahí. Lo que permanece es la orden, el imperativo categórico Sigue sabiendo. Ya no hace falta que haya nadie ahí[37]

y es así como ante la falacia de una sociedad que promueve amos por medio de la educación, que aparece el sintoma, ante la imposibilidad de la existencia de un saber que pueda saciar la ignorancia sobre el deseo propio, lo cual significa que no hay amos del propio deseo.

Vemos, en consecuencia, que la educación no puede ejercer el dominio que pretende sobre el deseo. El educando no puede identificarse totalmente con el educador y, en este momento, aparece la falta y con ella el sintoma como rechazo inconsciente al dominio del educador quien ha sido investido por el amo que es el que sintetiza el discurso de la universidad.

4.4. Del sujeto a las masas.

Es conocido por nosotros el principio matemático que enuncia: el todo es igual a la suma de sus partes. Sin embargo y no obstante algunos otros preceptos de las ciencias naturales han sido trasladados a las ciencias sociales, el principio recién enunciado, visto a partir del psicoanálisis, en este campo de las ciencias sociales nos lleva a plantear ciertas interrogantes. ¿qué ocurre con el sujeto como parte de un conglomerado? ¿en función de qué surge y se erige el líder? ¿cómo surge la cohesión de grupo y de qué dependé que permanezca?

[37] LACAN J. El Seminario. Libro 17. El Reverse... p.p.110-111 [Edipo, Moisés y el padre de la horda].

Como ya ha sido mencionado, a partir de la satisfacción de necesidades fundamentales surge el primer Otro en la vida del sujeto, encarnado en la instancia materna que nutre y cuida y, concomitantemente, a través del abrazo amoroso en el que proyecta su propia libido, prohíbe la emergencia de la sexualidad del lactante, signando con esa relación primigenia la vida del ser que más tarde creará haber estado en posesión del objeto capaz de brindarle la completud anhelada, razón por la cual deambulará, aunque no solo, sino en vida social, en su búsqueda. Sin embargo, no obstante esta aparezca con distintas apariencias, en el trasfondo, en el inconsciente, el objeto perdido lanzará al sujeto a una búsqueda tan fundamentalmente desconocida en su razón de ser, como necesaria. Esta búsqueda en apariencia desexualizada -aunque en el fondo está presente lo sexual- incluye al otro en su presencia actual y al otro del estadio del espejo

en las relaciones sociales entre los hombres ocurre lo mismo que la investigación psicoanalítica tiene averiguado para la vía de desarrollo de la libido individual. Esta se apunta en la satisfacción de las grandes necesidades vitales, y escoge como sus primeros objetos a las personas que participan en dicho desarrollo. Y en el de la humanidad toda, al igual que en el individuo, solamente el amor ha actuado como factor de cultura en el sentido de una vuelta del egoísmo en altruismo. [esto] es válido tanto para el amor sexual, cuanto para el amor desexualizado hacia el prójimo[38]

Es claro que esta mudanza relativa del egoísmo en altruismo, este amor al prójimo que aparece en la masa surge del hecho ineludible de que el sujeto -que es el sujeto del lenguaje, el sujeto del inconsciente y, también, el sujeto de la Ley- lo es en función de su vida en sociedad.

Dicho sujeto llega al grupo, a la masa, habiendo pasado por los distintos estadios de su desarrollo psicosexual los que no obstante haber sido vividos única, subjetivamente, conllevan también ciertas características universales -vale decir-. Una de ellas, ya mencionada, es ver al Otro como el objeto que hipotéticamente satisfaría su deseo. "No es fácil, desde luego, perseguir la ontogénesis de la pulsión gregaria. La angustia que siente el niño pequeño cuando lo dejan solo [...] se dirige a la madre, y después a otras personas familiares; es la expresión de una añoranza incumplida, con la cual el niño no atina a hacer otra cosa que mudarla en angustia" [39].

[38] FREUD, S. "Psicología de las masas..." En Obras... Vol. XVII, p. 97-98

[39] Ibid. p. 113

Aparece despues el narcisismo secundario, en el que el niño es ese ser maravilloso, todopoderoso, sentimiento que actualizado en la masa cobra valor de omnipotencia, de hiperpoder, pues "...dentro de la masa el individuo adquiere por el solo hecho del número, un sentimiento de poder invencible. [...] el individuo, al entrar en la masa queda sometido a condiciones que le permiten echar por tierra las represiones de sus mociones pulsionales inconscientes" [40], es decir, el sujeto se desinhibe y puede dar rienda suelta a sus pulsiones en función de que el apoyo de la masa sanciona al narcisista poderoso e invencible, pero este ciertamente restringido al respaldo de los pares. [No así el líder, cuya posición depende en muy alto grado de su narcisismo, desprendido del menester de admirar algún otro que no sea él mismo, pues "...al conductor mismo no le hace falta amar a ningún otro, puede ser de naturaleza señorial, absolutamente narcisista, pero seguro de sí y autónomo" [41], seguridad y autonomía míticas y muy frágiles, dado que por antonomasia descansan en la masa].

Otros rasgos con que el sujeto llega al grupo son aquellos por demás contradictorios, los cuales aparecen en el estadio del espejo y signan toda relación con el semejante, pues "la percepción de la forma del semejante como unidad mental se relaciona, en el ser viviente, con un nivel correlativo de inteligencia y sociabilidad" [42]. Y es que a partir del yo especular, que es visto en un primer momento como un otro que es deseo del propio deseo como ser completo, unificado, receptor de la mirada amorosa del no menos amado Otro, se abre paso la agresividad primordial hacia el otro, quien será receptor en potencia o efectivamente de mi descontento, ya que yo no soy la fuente de este, y al no serlo yo, evidentemente es el otro.

Transcurre el tiempo y este afecto es reforzado por la vivencia cotidiana con los pares, principalmente los hermanos con los que hay que compartir al objeto de amor. Puede darse la identificación con ellos, mas indudablemente tambien aparece la rivalidad

pero en vista de que este niño es amado por los padres de igual modo, y por la imposibilidad de perseverar en su actitud hostil sin perjudicarse, es compelido a identificarse con los otros niños, y así se forma [...] un sentimiento de masa o de comunidad, que después, en la escuela, halla su ulterior desarrollo. La primera exigencia de esta formación reactiva es la de la justicia [...]. Si uno mismo no puede ser el preferido, entonces ningún otro deberá serlo [43]

[40] Ibid. p.71

[41] Ibid. p.118

[42] LACAN, J. La familia, p.52

[43] FREUD, S. Op. Cit. p.114

la elección del mismo objeto ha llevado a la identificación entre rivales: si no puede ser mi meta sexual, tampoco será de ningún otro... por lo menos de mis pares. Así surge la demanda de justicia, con base en un egoísmo primordial: si yo resigno, es porque los demás también deben hacerlo y si así es, nos reconocemos, nos identificamos, en esa renuncia al bien amado, pero

la exigencia de igualdad de la masa solo vale para los individuos que la forman, no para el conductor. Todos los individuos deben ser iguales entre si, pero todos quieren ser gobernados por uno. Muchos iguales, que puedan identificarse entre si, y un único superior a todos ellos: he ahí la situación que hallamos realizada en la masa capaz de sobrevivir. Usemos por eso el término el enunciado de Trotter según el cual el ser humano es un animal gregario, diciendo que es más bien un animal de horda, el miembro de una horda dirigida por un jefe[44]

lo cual nos remite a la ontogénesis pasando por la filogénesis: el mito de aquel macho fuerte, potestad arbitraria, poseedor único de las mujeres de la horda, quien es victimado y devorado por los hijos dando lugar, en virtud de los sentimientos emergentes a raíz del parricidio, al nacimiento de la Ley, a la renuncia obligada por el contrato, al sacrificio de las aspiraciones, en fin, al cumplimiento de los deberes sociales, situación que cobra vigencia en el complejo de Edipo "... por el objeto que él reactualiza, es decir la madre. El sujeto responde a la angustia despertada por este objeto reproduciendo el rechazo masoquista que le permitió superar su pérdida original, pero lo hace de acuerdo con la estructura que ha adquirido..."[45], todo lo cual introduce al padre como aquel que coarta la posibilidad de acceso al objeto de deseo del niño, e investido por la fuerza que la paternidad le otorga, se torna en un ser tan temido como odiado y al que, en consecuencia, destruiría si pudiera. Más el temor ante el poder del padre, poseedor del falo, hace que claudique en defensa de su narcisismo, pues su imaginario le hace presente la posibilidad de castración. Esto, aunado al amor por el padre, le lleva a la renuncia con el consabido envío de todo el episodio al inconsciente. Sin embargo, esta vivencia que prohija el reconocimiento de la Ley y que por tal motivo implica una apreciación subjetiva, también actualiza lo previamente vivido, après coup, constituyendo el superyo y el ideal del yo que se harán siempre presentes en el devenir del sujeto.

[44] *Ibid.* p.71

[45] LACAN, J. *La familia.* p.p.77-78

Entonces ya hay un guía que está "...más allá de lo imaginario, a nivel del plano simbólico, del intercambio legal, que sólo puede encarnarse a través del intercambio verbal entre los seres humanos. Ese guía que dirige al sujeto es el ideal del yo" [46], pero, al mismo tiempo, se hace presente la otra instancia: el superyo "...que aterroriza efectivamente al sujeto y que construye en el síntomas eficaces, elaborados, vividos, continuados, síntomas que se encargan de representar el punto en que la ley no es comprendida por el sujeto, pero si actuada por el" [47].

En torno al ideal del yo y el papel que juega en el hombre de la masa -dado que la identificación primordial es siempre a la instancia paterna, identificación que aspira a conformar el yo en función del Otro, tanto por su mirada que comprende sus expectativas, cuanto que se le toma por modelo-, definirá el grado de comunicación que se dé entre los sujetos, quienes viven de ilusiones a las que no pueden renunciar: todos desean sentirse amados por el padre, formando así, "...una multitud de individuos que han puesto un objeto, uno y el mismo, en el lugar de su ideal del yo, a consecuencia de lo cual se han identificado entre sí en su yo" [48].

Mas el conductor tiene que responder a los rasgos que el niño cree ver en el padre: representar la fuerza, la grandeza y la determinación, tener una voluntad inquebrantable y ser el poseedor irrestricto del falo, pues el líder es la representación actual de aquel padre primordial que estaba investido de autoridad y poder supremos y eso es lo que piden los sujetos de la masa en mayor o menor grado, tienen "...una ansia extrema de autoridad [...] es un convencimiento que no se basa en la percepción ni en el trabajo de pensamiento, sino en una ligazón erótica" [49].

Luego Eros, el amor, está presente -el amor a uno mismo y al Otro- en la reminiscencia de la angustia ante el abandono primordial, la presencia del Otro brinda seguridad. Y el amor a los otros que se enlaza con el propio, pues al cohesionarme con ellos, al darne a ellos, vivo el sentimiento de pertenencia a un grupo que también va en pos de lo que yo busco.

[46] LACAN, J. El Seminario. Libro 1. Los Escritos... p.215
[Ideal del yo y yo-ideal].

[47] LACAN, J. El Seminario. Libro 2. El Yo en la Teoría... p.199
[La censura no es la resistencia].

[48] FREUD, S. Op. Cit. p.p.109-110

[49] Ibid. p.121

Así. en el momento actual las aspiraciones sexuales sepultadas en el trance edípico, que originaron los sentimientos tiernos y que dieron al sujeto la posibilidad de ser, fuera del vínculo primordial, denominadas aspiraciones de meta innibida, se esfuerzan en el sentido de la cohesión entre los hombres, la cual, ineludiblemente, pasa por la palabra, vínculo simbólico entre los seres humanos. '¿Qué es el vínculo simbólico? [...] digamos que, socialmente nos definimos por intermedio de la ley. Situamos a través del intercambio de símbolos nuestros diferentes yos los unos respecto a los otros'[50]. Entonces lo trascendental es el símbolo, merced al cual se vinculan los seres humanos.

Por otra parte, si como hemos visto, el ideal del yo participa muy prioritariamente en toda relación con el otro 'y de esta relación con el otro depende el carácter más o menos satisfactorio de la estructuración imaginaria'[51], ambas instancias, el ideal del yo y el superyó, en los registros imaginario y simbólico, van a signar la relación con el otro. En estas condiciones, el sujeto se identifica con los otros sujetos de la masa en función del líder que los aglutina -llámese patria, religión, clase social u otra posibilidad-; y es que la aforanza al padre con todo lo que él representa, es lo que coloca a ese líder en la posición del ideal y a los sujetos dentro de la masa. '...aún si actúan a menudo como oposición, se apropian e interiorizan las exigencias...' [52] rubricadas por él.

Ahora bien, el líder por excelencia es evidentemente el Otro de la cultura, la que

comprende todas las normas necesarias para regular los vínculos recíprocos entre los hombres y, en particular, la distribución de los bienes asequibles. [...] en primer lugar, porque los vínculos recíprocos entre los seres humanos son profundamente influidos por la medida de la satisfacción pulsional que los bienes existentes hace posible; y en segundo lugar, porque el ser humano individual puede relacionarse con otro como un bien él mismo, si este explota su fuerza de trabajo o lo toma como objeto sexual [...]. Es notable que teniendo tan pocas posibilidades de existir aislados, los seres humanos sientan como gravosa opresión los sacrificios a que los insta la cultura [...]. Por eso la cultura debe ser protegida contra los individuos, y sus normas, instituciones y mandamientos cumplen esa tarea [...]. Así, se recibe la impresión de que la cultura es algo impuesto a una mayoría recalci-trante por una minoría que ha sabido apropiarse de los medios de poder y de compulsión[53]

[50] LACAN, J. El Seminario. Libro 1, p.213 [Ideal del yo...]

[51] Ibid., p.214

[52] FURSTENAU, P. Contribución al psicoanálisis de la escuela en tanto institución, p.10

[53] FREUD, S. 'El porvenir...'. En Obras... Vol. XXI, p.6

Consecuentemente, es el abrazo de la cultura lo que somete tanto al sujeto como a la masa. Para ello se sirve de la educación, la cual tiene impacto decisivo en la psiquis de los sujetos desde el seno mismo de la familia, pues "...la estructura familiar posee una fuerza que supera toda racionalización educativa"[54].

Ahora bien, la misma Historia nos señala que así como no hay un determinismo irrestricto, tampoco hay un absoluto libre albedrío. lo que se proyecta en el hecho de que aunque un sujeto haya nacido en un determinado estrato social -valga el ejemplo- que enmarca la situación familiar otorgándole ciertas características más o menos definidas que van a suscribir su vida, es su propia historia, única, individual e irreplicable la que lo va a situar en su quehacer vivencial en esa minoría que detenta el poder o en aquella mayoría que conforma la horda de que nos habla Freud y a cuyos miembros les es menester re-vivir constantemente su ahoranza por el padre todopoderoso, el que representa la Ley, al que desean agradar y el que, llegado el caso, puede sojuzgarlos y hasta explotarlos, y aunque por momentos se llegaran a rebelar, la ligazón libidinosa los mantiene unidos, siempre y cuando el líder conserve la investidura otorgada tocante al superyo y al ideal del yo, instancias que, por antonomasia, colocan a todo sujeto del lado del líder o del lado de la masa, pues

tiene una base cierta la intelección psicológica de que el ser humano está dotado de las más diversas disposiciones pulsionales, cuya orientación definitiva es señalada por las vivencias de la primera infancia. Los límites de la educabilidad del ser humano son por eso, también, los de su eficacia[55]

6.5. El amo y el Otro.

Vide supra se ha hecho referencia a los cuatro discursos que Lacan elucida en torno al papel determinante que el significante juega en la producción del sentido pero, desde luego, ineludiblemente, en su concatenación con otros significantes. Esto es, la existencia de un significante para otro significante, pues no hay significante que pueda definirse por sí mismo y "...sólo las correlaciones del significante al significante dan en ellas el patrón de toda búsqueda de significación"[56], ya que es la adición de cada término lo que va dando significación al conjunto, por lo que el sentido es establecido a posteriori.

[54] LACAN, J. La familia. p.92

[55] FREUD, S. Op. Cit. p.8

[56] LACAN, J. "La instancia de la letra...". En Escritos I. p.482

En estas condiciones, el sujeto no precede al significante, sino es este en su articulación lo que lo produce puesto que, como hemos mencionado, aún antes de su nacimiento ya hay una referencia a el por mínima que sea, la que se produce a través del significante del cual, por lo tanto, ya es sujeto. Ahora bien, la concatenación de los significantes tiene como consecuencia la conformación de un discurso, lo que implica "...en cierto sentido e independientemente de aquello que se diga, tomar la palabra, tomar el poder sobre el otro [...] 'siembra' en tanto supone una acción sobre el otro" [57]. Por consiguiente, el discurso es un vínculo social que intenta estatuir un poder y el paradigma de este es el discurso del amo, cuya representación grafica es:

S1 ----> S2
 S a

sus funciones:

significante amo ----> saber
 sujeto goce

y sus lugares:

el agente ----> el otro
 la verdad la producción

El discurso del amo es el de la intención de dominio, de la conciencia que se siente dueña de sí misma y de la palabra, condiciones necesarias "...para sustentar un discurso aparentemente inequivoco: 'esto es así porque lo digo yo' "[58], pues "...el discurso universitario es aquel que resiste a la verdad en nombre del saber y que obedece a los dictados del amo" [59]. El discurso del amo es, por consiguiente, el del sujeto de la yocracia, el que asegura saber lo que dice y se vive amo y señor de la palabra, por lo tanto, desconoce que desconoce la verdad y en esto reside una enorme similitud entre el discurso del amo y el discurso de la universidad, en ambos la verdad está siempre presente de manera oculta, como lo está también en el discurso de la ciencia que posee características que la ubican en el discurso de la universidad, aunque también posee lo propio del discurso del amo. Saber que "...se produce como un saber completamente autónomo [...] y esto es lo que se llama ciencia" [60].

[57] GERBER, D. Op. Cit. p.19

[58] Idem

[59] BRAUNSTEIN, N. Op. Cit. p.18

[60] LACAN, J. El Seminario, Libro 17, El Reverso del Psicoanálisis, p.94 [El amo castrado].

S1 es el lugar del agente que es lugar de la apariencia, es el significante amo que presuntamente organiza el discurso y que supuestamente representa al sujeto, ilusión de identificación entre el sujeto y el significante que lo representa. Ilusión, también, de ser el detentador de la verdad que el sujeto se atribuye. 'La pretensión del amo es justamente establecer que 'de todo hay saber' que se pretende totalizante: tesis que se encuentra en el discurso político, la forma esencial del discurso del amo que es ante todo discurso de poder que pretende sustentarse en la equivalencia que establece: saber-poder''[61].

Y este par, elevado a la categoría de binomio, es lo que propugna, a fin de cuentas, el discurso de la cultura que es el de la educación. Es el Otro simbólico. 'En el origen el Otro es la madre, que ordena y rige las necesidades, como el aprendizaje del lenguaje [...]. El Otro tiene la posición de amo absoluto [...]. El código es el suyo. En esto el sujeto le está totalmente sometido, puesto que el código determina lo que el sujeto es''[62]. Es la civilización, personificada en el primer Otro y los que lo suceden los que, de una u otra forma, se abocan a insertar al sujeto en la sociedad: son los que dicen poseer ese saber que buscan imponer en calidad de verdad. Esta imposición puede ser tan sutil que sea imperceptible como tal. Así es como actúa la educación siempre: oculta o manifiesta, desde los pasatiempos más fútiles hasta los paradigmas científicos más complejos.

Por otra parte, como es evidente, el discurso del amo está presente en la Ley la cual se impone bien por consenso, bien por coerción. Ella también se arroga el derecho -y aquí más que en ninguna parte- de infligir su verdad. En ella 'el discurso del amo expresa así [...] la manifestación de la palabra destinada a fascinar, a obtener y consolidar un dominio sobre el otro [...]. Arrogancia que se sustenta en una posición de poder dentro de la cual se pretende anular, por decreto, el deseo''[63].

S1 ----> S2 representa al agente que dirige su discurso al otro. Es el discurso del amo que persigue el dominio del esclavo mediante el dominio de su saber.

Para ilustrar el discurso del amo, Lacan relaciona en forma metafórica, la posición del esclavo en la antigua Grecia

[61] GERBER, D. Op. Cit. p.20
[62] GEORGIN, R. Op. Cit. p.57
[63] GERBER, D. Op. Cit. p.20

en la antigüedad [...] es una función inscrita en la familia. El esclavo del que habla Aristóteles está tanto en la familia como en el Estado, mas en la primera que en el segundo. Lo está porque es alguien que posee un saber hacer. [...] ¿Qué señala la filosofía en toda su evolución? Esto - el robo, el rapto, la sustracción del saber a la esclavitud por la operación del amo. [...]. La función de la episteme, especificada como saber transmisible [...] está siempre tomada, por entero, de las técnicas artesanales, es decir, siervas. Se trata de extraer su esencia para que ese saber se convierta en saber de amo[64]

S2 es, entonces, el otro, el esclavo que sabe y que trabaja para el amo, por lo que en este acto el amo se apropia del saber del esclavo. Relación ilusoria de una supuesta armonía a partir del mítico enunciado del amo 'así es porque yo lo digo', S1 ---> S2 representa 'es así, porque así debe ser' presentado como un hecho natural -vale decir-, justificatorio de la enajenación del saber del esclavo mediante la imposición arbitraria del amo. Asimismo, 'S2, el saber, designa el conjunto de los significantes, entre los cuales se extrae S1, es decir, el resto de los significantes ante los cuales un significante representa al sujeto'[65]. En estas condiciones, el resto de los significantes constituyen la masa que venera al líder, son los esclavos que sirven al amo, a cambio de ilusiones a las que no pueden renunciar.

Entonces S1 ---> S2 representa tanto a la cultura como abstracción, cuanto a la concreción en sus leyes y en sus conductores, es la parte manifiesta del discurso, la de la coerción, de la normatividad, de la educación a través de la intención consciente de la voluntad impuesta a una mayoría por una minoría detentadora del poder y que ha alienado el saber a los esclavos. Es la posición de prestigio del amo que fascina a los esclavos, pues el prestigio es '...un poder misterioso, irresistible [...]. El prestigio es una suerte de imperio que ejerce sobre nosotros un individuo, una obra, una idea [...] y nos llena de asombro y respeto'[66], no en balde Hegel se refiere al amo y a 'su lucha por el puro prestigio'.

Esto nos lleva directamente a otro ámbito en el que la realidad del contenido manifiesto de este discurso se hace más evidente. Aquél en el que la enajenación del ser y saber del hombre se realizan en función de una ganancia personal, enajenación en la que de una u otra forma el esclavo acepta ser privado de su saber merced a la posición que ocupa el amo. Freud se refiere a ella como identificación

[64] LACAN, J. Op. Cit. p.20 [Producción de los cuatro discursos].

[65] GERBER, D. Op. Cit. p.13

[66] FREUD, S. 'Psicología de las masas...'. En Obras... Vol. XVIII, p.77

esta identificación de los oprimidos con la clase que los sojuzga y explota no es empero, sino una pieza dentro de un engranaje mas vasto [...] pueden estar ligados a ella afectivamente y, a pesar de su hostilidad hacia los señores, verlos como su ideal. Si no existieran tales vínculos, satisfactorios en el fondo, sería incomprensible que un número harto elevado de culturas pervivieran tanto tiempo a pesar de la justificada hostilidad de vastas masas[67]

introyección y proyección, esta aceptación, tanto del superyó como del ideal del yo de la imago paterna en la persona del opresor cuya presencia en forma ambivalente tanto se acepta como se rechaza. En el mundo contemporáneo es la cientificidad a ultranza, la tecnocracia moderna en la que el esclavo es parte del engranaje destinado a servir -vía su trabajo, su consumo, su saber enajenado- al avance científico-tecnológico y con él al aumento de poder de quienes son los amos... castrados, sin saberlo, pero al fin los amos y quienes a la sombra de ese poder justifican su acción sobre el esclavo

infinito es el número de hombres cultos que retrocederían espantados ante el asesinato o el incesto mas no se deniegan la satisfacción de su avaricia, de su gusto de agredir, de sus apetitos sexuales; no se privan de dañar a los otros mediante la mentira, el fraude, la calumnia toda vez que se encuentran a salvo del castigo; y esto siempre fue así, a lo largo de muchas épocas culturales[68]

entonces, esta alienación del otro por el otro es la constante. La encontramos en el sujeto del inconsciente, que es el sujeto del significante, de la Ley y de la cultura, y también en el sujeto cuyo saber es alienado y que se encuentra subyugado por el amo que lo degrada justificando sus actos, sin conocer la verdad

el signo de la verdad está ahora en otra parte. Debe ser producido por lo que sustituye al esclavo antiguo, es decir, por quienes son, ellos mismos, productos, tan consumibles como los otros. Como suele decirse, 'Sociedad de consumo. El material humano', como se dijo en su momento- y algunos aplaudían, considerándolo un pipop[69]

[67] FREUD, S. 'El porvenir...'. En Obras... Vol. XXI, p.13

[68] Ibid. p.12

[69] LACAN, J. Op. Cit. p.p.32-33 [El amo y la histórica].

entonces la verdad no está en la parte superior de la fórmula. Permanece oculta, pero ahí está, fundamentando el discurso que la dice a medias y manifestándose, a pesar de ser desconocida. Es equivalente al sujeto castrado, escindido, es el lugar del sujeto del deseo $S_1 \rightarrow S_2$

Sin embargo, aún desconociendo la verdad o quizás por esto, se presume amo y señor de lo que dice, se ignora sujeto dividido y por lo tanto deseante de aquel objeto perdido para siempre en tanto prohibido, sujeto entregado a la Ley, a la cultura, vía la educación, en el momento de esta pérdida producida por la coacción del significante. En estas condiciones

S_1 es el significante amo que define la identificación inaugural del sujeto como uno, como unidad ilusoria fundada en el desconocimiento de la división. Esta identificación no podrá, de todas maneras, eliminar la insuficiencia desde el momento en que un significante sólo puede representar a un sujeto para otro signifi-
cante, nunca de manera absoluta[70]

por eso, es sujeto deseante en relación dialéctica, al mismo tiempo, con el Otro y con el otro, aparenta ser el amo que niega su castración siempre en pos de un saber del que por su falta-en-ser depende, pero que, a la vez, conforma.

S_1 S_2
 $\sqrt{\quad}$ \rightarrow a define el discurso del amo en el que, como hemos visto, su parte superior corresponde a lo evidente, a la apariencia y su parte inferior al contenido oculto, latente, del que nada quiere saber el sujeto. En relación con esta parte inferior, hemos de mencionar al producto del discurso: \hat{a} [objeto pequeña \hat{a}], como resultado del discurso del amo sobre el otro. Mas dado que ese otro -aún siendo esclavo- no está ilimitadamente sometido al amo, algo escapa a su control y es que la existencia del sujeto escindido en función de su falta-en-ser y muy a pesar del amo, el esclavo produce \hat{a} , el goce, pues el deseo, a fin de cuentas, no puede ser dominado. Así, S_1 es el significante que no es, sino que representa al sujeto. S_2 es

el vientre del Otro -nos dice Lacan- está lleno de significantes fundando así la fantasía del saber como totalidad. [...]. ¿ es el sujeto dividido producto de la irrupción del Si en el campo de la batería significante, \$2. [...] cadena significativa cuya repetición lo lleva más allá [como decía Freud] del horizonte homeostático del placer, para abrir la dimensión del goce [...]. Goce y cadena significativa se ligan; el trabajo en el inconsciente surge como el juego mismo de la cadena significativa, juego que produce ese goce insolito del cual Freud nos hablaba en la identidad de percepción del proceso primario, ese deseo que se realiza en la búsqueda de una mitica primera huella[71]

En este orden de ideas, el discurso del amo es, por un lado, concerniente al sometimiento del hombre por el hombre y en el cual juega un papel importante la educación; se refiere a la explotación del esclavo por el amo, de los desposeídos por aquellos que poseen al amparo del poder, imponiendo su ley a los que proyectan en el amo, poseedor del falo, la imago del superyó que en su momento fue introyectada vía la educación. Esa educación que orienta a los unos a ser amos y a los otros a ser esclavos, enunciando que cualquiera que realmente lo desee y se lo proponga, llegará a ser amo, ocultándose que es la subjetividad del ser humano, es decir su propia historia. la que ciertamente concretará su posición en la vida.

En estas condiciones. el supuesto libre albedrio, tan manido en la educación, lleva a aquellos conformados en esclavos a culparse y a aceptar su designación como tales. pues ya ha sido probado por la educación el hecho de que no pueden aspirar a más, no obstante ser ellos quienes producen un saber, razón por la cual, para tranquilidad del amo, están donde están, dado que

lo que oculta es que únicamente se trata de arrebatarse al esclavo su función respecto del saber. [...]. El amo que produce esta operación de desplazamiento [...] del saber del esclavo. ¿tiene acaso ganas de saber? Un verdadero amo [...] no desea saber nada en absoluto, lo que desea un verdadero amo es que la cosa marche[72]

Así las cosas, se permite crear la quimera, en su transmisión ideológica, de que el amo es un ser completo que se sirve de, pero que no necesita al esclavo, más ambos, desconociéndolo, convertidos en seres deseantes del deseo del otro, permanentemente escindidos.

[71] RABINOVICH, D. Op. Cit. p.p. 35-36

[72] LACAN, J. Op. Cit. p.p. 21-22 [Producción...]

Por otra parte, encontramos que el discurso del amo puede también ser referido al dominio que el hombre ejerce sobre el hombre, vía la educación en el ámbito total de la sociedad que la define. O sea, se forma una élite de amos -vale decir- que se arroga el derecho de someter a las masas, al precio que sea, ergo, originar sujetos que aunque desconocen su deseo, conciben el espejismo, merced al discurso del amo, de que si hay bien supremo, alcanzable a través del trabajo, del progreso científico-tecnológico, del respeto a los valores morales, en fin, de la obediencia a la Ley, que es la del amo.

En este contexto, el amo es el Otro de la cultura, el que exige, el que demanda respeto a sus principios en función del beneficio común, que se vale de leyes y normas éticas en la búsqueda de justicia y seguridad, las que empiezan y terminan en el sujeto inserto en la comunidad, quien tiene que pagar el precio fijado, por el derecho de formar parte del conglomerado humano que usufructua los bienes, legado de la cultura a los que vivimos en ella. "La cultura tiene que movilizarlo todo para poner límites a las pulsiones agresivas de los seres humanos para sofrenar mediante formaciones psíquicas reactivas sus exteriorizaciones" [73], para lo que se sirve de su principal aliado, la educación, la cual se aboca a la represión de las mociones de deseo que atentan contra el avance de la cultura.

La tercera vertiente y a la que Lacan se refiere, fundamentalmente, en relación con la alegoría del amo y del esclavo, es el dominio del significante amo a partir de una supuesta identidad entre el sujeto y el significante que lo representa, como una denegación a la existencia en el del sujeto castrado y en una equivalencia a un ser completo que puede ser visto así por los otros, creando la ilusión de una supuesta armonía. Esto es la apariencia, para lo que el sujeto ha sido educado. En estas condiciones, cada sujeto se toma como amo de sí mismo, dueño de su palabra, poseedor absoluto de su voluntad, que oculta a los demás lo que no quiere saber de sí.

Más la verdad está siempre detrás de la apariencia. La verdad materializada en el sujeto dividido por efecto del significante, por lo simbólico. Por eso simbólico que ha sido impuesto al sujeto en nombre de la Ley, vía, a fin de cuentas, la educación. Tornándolo, todo ello, en ser deseante por efecto del primer Otro -que es también un significante-, al ser privado del acceso a aquél que concibe como el objeto de su deseo, constituyéndolo como tal en esa pérdida e introduciéndolo en ese goce que signará su vida desde el inconsciente y que lo lanzará durante su transcurso, a un deambular en la búsqueda del objeto que por imposible, es inalcanzable. Búsqueda inconsciente que solo termina con su muerte. Este es su fracaso...y también su triunfo.

[73] FREUD, S. "El malestar..." En Obras..., Vol. XXI, p.109

Fracaso denotado por la emergencia de sus deseos inconscientes. toda vez que logran burlar los guardianes apostados en permanente alerta por la educación, por la cultura, por la Ley, y que revelan al ser escindido que ninguna promesa podrá suturar. Mas de ahí proviene también su triunfo [relativo y, creemos, susceptible de mejora], por esa escisión que lo hace vivirse incompleto, deseante del objeto maravilloso que se constituyó como tal en el momento de su pérdida, necesario a su permanencia en el mundo simbólico, el de la Ley y que deja atrás, muy atrás el objeto que busca hacia adelante merced a ese paso obligado, trascendental en su educación.

En este orden de cosas y en función de la vida en sociedad, que a fin de cuentas es la única forma de vida como seres humanos por ser la que nos confiere tal calidad, la educación es ese tránsito ineludible al conocimiento y reconocimiento de la Ley, es la forma de introducción y de permanencia en el universo simbólico común a los hombres.

Sin embargo, si consideramos que la educación inscrita en el discurso del amo provoca sujetos susceptibles a caer en situaciones graves de neurosis, -de ahí que habláramos del triunfo relativo de la educación y de una factibilidad de mejora- podemos preguntarnos. ¿Tiene que ser la educación enajenante? ¿Acaso tiene que enmarcarse en el discurso del amo? ¿Qué conclusiones se pueden apuntar y que propuesta se puede señalar a la luz de las reflexiones sobre la vida psicosexual del sujeto, objeto primordial de estudio del psicoanálisis y que se han abordado en este trabajo de tesis? Me refiero a una educación que, en la medida de lo posible, haga uso óptimo del capital libidinal del sujeto en el marco de la Ley y de la sociedad que le da vida.

VII. LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION EN SU RELACION CON EL PSICOANALISIS.

7.1. Realizacion de entrevistas a informantes clave.

A continuacion, a traves de entrevistas a especialistas [informantes clave] que trabajan tanto dentro del campo del psicoanálisis como de la educacion y a partir del eje que da coherencia a este trabajo de tesis, abordaremos, en su especificidad, la presencia del inconsciente en la relacion educativa, el papel que juega el complejo de Edipo tanto en educador como en educando, cual es la posición actual del psicoanálisis dentro del campo educativo y a qué es esto último atribuible.

Entrevista al Dr. NESTOR A. BRAUNSTEIN.

1.-Doctor, háganos referencia a su trayectoria académica.

-Soy médico cirujano, especialista en psiquiatria; esto en cuanto a los títulos y en cuanto a la carrera académica, mi trayectoria empezó cuando tuve mi primer cargo docente como ayudante-alumno de una cátedra en la Universidad de Córdoba, Argentina, en 1959. Tenia en ese entonces dieciocho años de edad, de modo que llevo treinta y cinco años en la docencia universitaria y he pasado desde ayudante-alumno, hasta profesor titular en la Argentina y desde que llegué a México, en el año 74 como exiliado, estoy en la UNAM en el Posgrado en Psicología Clínica. Llevo, por lo tanto, veinte años como profesor y, además de eso, he participado en actividades docentes y académicas en muchas universidades en America y Europa. También, actualmente soy Director del Centro de Investigaciones y Estudios Psicoanalíticos, que es la parte académica de la Fundación Psicoanalítica Mexicana y fui miembro fundador de la misma en 1980, mas, desde luego, soy psicoanalista*.

2.- Cuando entró en contacto con el psicoanálisis?

-En 1962. En un primer momento, de una manera académica-teórica-intelectual, si bien ya habia leído antes las obras de Freud, de una manera personal, a través de mi propio análisis y de su estudio en seminarios y las supervisiones clínicas y mas intensamente a partir de 1969.

*El Doctor Braunstein es también autor de libros que enriquecen tanto el terreno del psicoanálisis como el de la pedagogía.

3.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en su labor docente, como ha sido esta?

Si, evidentemente. Creo que lo más importante y lo menos que se puede esperar de un psicoanalista es que sepa escuchar y, en ese sentido, lo que más me ha importado en la labor docente, más que el hablar y decirle a la gente que es lo que tiene que aprender, es escuchar y ver que se juega del deseo en este aprender del que estudia y figura como alumno.

4.- De acuerdo a su experiencia, ¿podría darnos un ejemplo y sus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-Todo eso que usted menciona está en la educación. No hay otra manera de transmitir, pues no hay actividad que no pase por una puesta en juego del deseo y en la que no esté presente la transferencia, lo simbólico. En cuanto al discurso universitario, hay que tener en cuenta que hay mucha confusión al respecto. No es discurso universitario el que se hace en la universidad, no necesariamente. El discurso universitario está en todas partes, particularmente en la educación de masas, en todo lo que tiende a unificar representaciones y comportamientos; mientras que, no porque se esté en la universidad, el discurso que se haga sea el universitario. La universidad es el ámbito donde se desarrolla el discurso de la universidad; pero también el de la histórica, el del amo y el del psicoanalista; de manera que hay que distinguir discurso universitario y discurso en la universidad.

-Claro, esto me recuerda un material elaborado por Usted, Doctor, precisamente referido a la universidad y me parece que ahí queda bastante claro esa diferenciación y se refiere Usted, también, al discurso de la histórica que es el de denuncia.

-Por supuesto que es el de denuncia, es el discurso del sujeto que hace escuchar su malestar y que a ese discurso no se puede responder desde la posición del amo, sino de la posición del psicoanalista.

5.-El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, tiene, desde su punto de vista, alguna relación con la educación?

-Sería difícil, de alguna manera como psicoanalista, responder que no. La pregunta es un poco tautológica. Una vez que se admite que con el que se está hablando es un psicoanalista. Ahora, de ahí a definir como, de qué manera y a través de qué mediaciones el complejo de Edipo entra a jugar en la actividad docente o en la educación, ya esto se hace más complejo y creo que lo importante, más bien que decir sí o no, es de qué manera, a través de qué mediaciones lo relacionado con el complejo de Edipo, que a su vez es un concepto muy espinoso, muy complejo. Mucho más de lo que normalmente se conoce a través de la difusión, o la divulgación, o la vulgarización de la idea del Edipo como la relación sexual, imaginaria con la madre y la relación agresiva con el padre. Yo, más que este concepto hasta cierto punto vulgar, pienso que habría que profundizar en el complejo de Edipo como relación con el orden simbólico y con la Ley y como eso incide en la actividad educativa, lo cual daría lugar a más que una respuesta con un tiempo previsto de minuto y medio*.

¿.- ¿Cuáles estimaría Ud. las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

Podría decir todo el psicoanálisis es un aporte a la educación y podría decir, también, nada del psicoanálisis es un aporte a la educación. La educación, los educadores, toman de ahí lo que quieren, lo que les parece. Creo que todos los conceptos psicoanalíticos tienen relación con lo que sucede entre seres humanos, entre seres lenguajeiros y, por lo tanto, no habría ningún concepto que no pudiese ser aplicado y, al mismo tiempo, señalo la contradicción que existe entre el psicoanálisis y la educación. El psicoanálisis no es una educación, en todo caso, apuntaría, inducción.

-Como lo señaló Freud, ¿una poseeducación?

-No poseeducación, tampoco. Educación es dirigir desde afuera. El psicoanálisis apunta a una inducción en el sentido que el sujeto se dirige desde adentro.

-Es cierto, no había oído ese término, pero es muy ilustrativo.

-Yo tampoco lo había utilizado hasta ahora que conversamos, pero me parece que habría que inventar la palabra y sostenerla. La voy a usar de aquí en adelante.

*La promesa obedece a que, conciente de las actividades que lleva a cabo el Dr. Braunstein, le solicite al tiempo mínimo de quince minutos para la entrevista.

7.- Como consideraría Ud. la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? inultra?, restringida?, moderada? o ambibia?

-El psicoanálisis está presente en todas partes en nuestra cultura y al mismo tiempo que está presente, está desconocido, a través de la vulgarización, de un desconocimiento de lo que efectivamente es, a través de su manejo en los medios de difusión de masas, a veces en la educación misma. De manera que, nuevamente, podría decir que seguramente está omnipresente y, al mismo tiempo, que no está.

8.- En términos generales, ¿como cree Ud. que ve la educación al psicoanálisis?

-La educación no tiene ojos.

-Yo digo metafóricamente.

-¿Cómo ve la educación al psicoanálisis? Yo creo que de ninguna manera. La educación no es un personaje. Hay educadores y pedagogos, hay gente preocupada por los fundamentos de esta actividad que es la educación, pero hablar de la educación como un personaje que participa en la escena y que ve al otro personaje que sería el psicoanálisis y entonces si lo ve con buenos ojos, lo ve borroso o lo ve distinto de como es, todas esas respuestas que podrían decirse nos extraviarían. No creo que exista el personaje de la educación viendo al personaje del psicoanálisis en una escena teatral.

Hay una perspectiva de trabajo, una perspectiva de investigación, creo que es lo que usted está haciendo con su entrevista, con su tesis y eso significa una búsqueda de referencias, o una búsqueda de conceptos, o una búsqueda de concepciones fundamentales que creo que es muy valiosa, que es la actividad de una persona dedicada a investigar un tema, los fundamentos de esa disciplina, cosa que me parece muy importante, pero que no aparece en el campo de la educación como un campo unificado, donde la visión que se tiene del psicoanálisis, tal vez para algunos, para muchos, para la mayoría, podría ser que no lo vean de ninguna manera, ni se les ocurra pensar que pudiera haber una relación entre psicoanálisis y educación, mientras que tal vez unos, unos pocos, una minoría, queda interesarse por esa articulación de psicoanálisis y educación; pero como no se trata de un problema de estadística, sino de algo que pasa por el campo conceptual, como no se va a someter a votación la cuestión de si los educadores quieren al psicoanálisis mucho, poco o nada, entonces lo que estaría en juego en este momento sería un trabajo de profundización teórica y conceptual, como el que usted está haciendo, para de ahí en adelante definir pocos de participación, modos de articulación de los dos discursos.

4.-Doctor, algo más que quisiera externar en torno a este tema que nos ocupa, que le parezca relevante y que yo haya omitido.

-Me parece muy bien todo esto, pero lo que habría tal vez que destacar como lo más importante sería la cuestión de la relación que el psicoanalista tiene con la palabra del otro y la relación que, tradicionalmente, pero no en todas partes, ni universalmente, se atribuye al educador como siendo aquél que habla, aquel que lleva la palabra y que enseña ciertos contenidos que serían verdaderos o válidos, mientras que, en el psicoanálisis el psicoanalista no tiene nunca la actitud de hablar en el sentido de decir "esto es lo verdadero", sino más bien la de preguntarle al otro en relación con lo que el otro tiene que decir y colocarse en la posición del que escucha. Yo sé que en la educación ha habido muchos grandes educadores que han tomado este principio y han tratado de aplicarlo y llevarlo hasta sus últimas consecuencias.

Entrevista a la Mtra. ADELINA CASTANEDA SALGADO.

1.- Adelina, háblame de tus actividades más relevantes y de tu trayectoria académica.

En cuanto a las actividades, he sido Coordinadora en el Consejo Académico del CCH, en la UPN he tenido una Jefatura sobre Proyectos Institucionales e Interinstitucionales, actualmente soy miembro del Consejo Técnico de la Universidad de las Américas y Sub-Jefe de Programas y Normas en el IMSS.

Y, bueno, mira, soy, en principio, maestra normalista y después hice la licenciatura en sociología. Posteriormente hice la maestría en educación en el DIE y paralelamente a la maestría propusimos un curso sobre curriculum y formación docente y aquí es donde comencé a meterme en el 'rollo' del psicoanálisis. Primero, entrando a ser psicoanalizada y fue a partir del curriculum que empezamos a pensar en movilizar algunos elementos del psicoanálisis a la práctica docente. El buscar qué es lo que configura la identidad del maestro es lo que nos fue moviendo al campo de la investigación.

El estar ahora en un campo distinto, el de la niñez, me ha permitido ver hasta donde realmente es posible explicarse la formación y la educación desde un bebé, como esto va repercutiendo en su tránsito por la escuela. Es explicar la educación desde algunas hipótesis que ya se habían venido manejando; como que, bueno, la posibilidad de desarrollo del niño está planteada más en el deber ser que en la posibilidad de crear condiciones para que los niños se desenvuelvan como seres verdaderamente críticos, porque, a pesar de que el discurso pedagógico pueda plantear, en un momento dado, la necesidad de respetar la libertad del niño, vemos que lo pedagógico es totalmente normativo. Que a pesar de que se incorporen nuevas concepciones, nuevas técnicas de enseñanza, hay una necesidad como inherente, hay una necesidad de normar desde un deber ser, por eso se identifica la educación con una aprobación social. Y ahí está el debate de hasta donde la educación, la pedagogía como práctica, norma los comportamientos. Mi trabajo en la UPN, como investigadora de la práctica docente, pugnaba porque los maestros se colocaran en un lugar diferente frente al conocimiento.

2.- Durante cuánto tiempo has realizado actividades docentes?

-Veintidós años. Para mí fue importante incorporarme a la docencia con un proyecto innovador como el CCH. Mi tesis es sobre este.

3.- ¿Cuándo entraste en contacto con el psicoanálisis?

-Hace por lo menos diez años. Entre por una cuestión personal, primero en análisis y después como campo de conocimiento casi inmediatamente. Lo que me incorporo más claramente fue la asistencia a seminarios que me ayudaban a entenderlo así, como campo de conocimiento.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en tu labor dentro de la educación, ¿cómo ha sido ésta?

-Por supuesto. Te sirve, en primer lugar, para aprender a ser más auténtica y además, como dice Freud, a lo que te ayuda es a sobrellevar el sufrimiento, pues con el psicoanálisis una aprende que el paraíso no existe y que la felicidad son solamente momentos que hay que vivir y que hay que aprovechar. Pero también te da una posición más crítica frente a la vida y frente a tu profesión. Crítica en el sentido de no moverte tanto sobre las certezas, sino sobre la búsqueda permanente que, al final de cuentas, eso es la vida. Te da la posibilidad de ser un poco más creativa, que no sientes tus reales en las mínimas certezas que tenemos. El psicoanálisis me ha ayudado a ser crítica en el sentido de que hay que cuestionarse todo. Me ido entendiendo que la crítica no inmoviliza, no paraliza, sino que puede llevar, desde acciones inmediatas, hasta proyectos que realmente pudan cuajar de otra manera.

Me ha ayudado mucho, pues es de pronto poder descubrir que te puedes ubicar en la significación de la práctica. Ayuda a encontrar desde cuales son las motivaciones para estar en la docencia, hasta recuperar ese sentido humano de considerar a los sujetos individualmente y no en esa consideración institucional que opaca totalmente al sujeto, en aras de las instituciones.

Entonces, lo que yo he visto es que, con los grupos de maestros con los que he trabajado, al principio se sienten cuestionados, se sienten, inclusive, descubiertos y a veces reaccionan negativamente, pues llegan a decir "¿qué tan válido es esto? Porque, además, tú sabes, no se puede generalizar desde esta perspectiva, pues sería contradictorio al mismo psicoanálisis. Entonces, como no se le ve al nivel de objetividad, de intercomunicación que tradicionalmente se ha valorado en el campo educativo: lo demostrable, lo cuantificable, se descontrolan un poco los maestros, pero me ha tocado ver que pasada esa primera etapa, muchos maestros se han puesto a estudiar, mediante acercamientos al psicoanálisis.

Por otra parte, no creo que el psicoanálisis te proporcione todos los elementos para poder interpretar otra manera de la educación. Yo creo que el psicoanálisis te ayuda como otra disciplina que es, a entender procesos que no pueden ser explicados desde la sociología, desde la pedagogía y que eso ayuda a tener una visión mucho más amplia de lo que se juega en la práctica profesional docente. Como campo de conocimiento es muy rico.

Ahora, yo creo que se han desacreditado un tanto los acercamientos del psicoanálisis a la educación, por que creo que son riesgosos, porque puedes tener un acercamiento muy mecánico y entonces el maestro es el ideal del yo y funciona entonces como el padre, pues se tiende mucho a esquematizar; o las frustraciones tienen que ser explicadas solamente desde el niño que no pudo ser el maestro y lo que deposita en sus alumnos para su proyección.

Yo creo que ha sido importante ver este acercamiento bajo la posibilidad de reflexión y de investigación. Como puede el maestro, por ejemplo, a partir de reconstruir su historia personal y profesional, explicarse mucho más rica y más completamente su historia como maestro y eso ayuda a ubicar, también, que una trayectoria institucional marca determinados significados que forman parte de ese inconsciente colectivo en el que se incorpora el maestro y que necesariamente repercute en su actividad.

5.- De acuerdo a tu experiencia, ¿podrías darnos un ejemplo y tus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-Primero, yo creo que en toda relación hay ciertos niveles de transferencia, porque en la manera como está constituido el inconsciente de una persona, lleva justamente a que esa búsqueda de lo que Freud llamó la experiencia primigenia fundamental, que fue la satisfacción al seno materno, efectivamente esto se coloca en una búsqueda permanente del placer y justamente la práctica docente se articula un poco en un espacio de neurosis que te lleva a estar en esa búsqueda por dos razones: una, no ves de manera inmediata los efectos de tu práctica y yo creo que eso provoca una sensación de pérdida por parte del maestro; o sea que tú no sabes lo que aprendieron tus alumnos de manera absolutamente cierta, no sabes como vas a influir en ellos tampoco. O sea, desde el punto de vista moral, ético, todo ser humano necesita de la proyección y, en este caso, no sabe con exactitud qué va a tener.

Otro de los aspectos es que al colocarse en la transmisión del conocimiento, también hay otro espacio de pérdida porque él tiene, de alguna manera, que ajustar el conocimiento que tiene para hacerlo comprender. Entonces, en ese espacio de papel de traductor, puede haber enriquecimiento, de hecho lo hay, pero, al mismo tiempo, hay algo de pérdida al traducir algo que no escribió, que no creó, que no produjo. Y, efectivamente, es una profesión imposible, pues se centra precisamente en eso, en que el maestro tiene que moverse permanentemente como en tres planos: uno, en el que efectivamente se tiene que enfrentar a un plano de lo real que lo coloca en una relación con el saber muy particular.

Después, un plano como lo simbólico está funcionando a través de la institución, a través del currículum, a través de la imagen y representación que el ha asumido o que se le ha otorgado.

Yo creo que nadie puede escapar como maestro a estas representaciones que socialmente se le atribuyen: bueno, desde que la gran responsabilidad en la formación de la niñez o de los jóvenes, hasta la idea de que tiene que ser modelo. Y eso aunado a que ni real, ni simbólicamente a veces es apreciada su labor, entonces esta ambivalencia con que se mueve el maestro provoca, con mucha facilidad, que su tarea esté llena de recovecos, de aspectos que pueden satisfacerlo, pero que, al mismo tiempo, le dan una sensación de pérdida. Y, por otro lado, como las instituciones se mueven mucho en ese triple nivel, por un lado tiene que cubrir funciones, tareas, en el plano de lo real, de manera inmediata, tiene que ser portador de elementos simbólicos de las instituciones y, al mismo tiempo, al apropiarse él, en función de su trayectoria, en función de la manera como ha construido su historia personal en relación a su profesión, lo hace que imaginariamente se apropie de manera particular de algo que es general dentro de la institución. Por ejemplo, fue interesante ver como los maestros de CCH tenían como referente ideal el proyecto innovador al que se habían incorporado, entonces, imaginariamente, ellos se sentían ubicados en ese proyecto innovador; la institución, simbólicamente, manejaba la idea de que era una institución permisiva, donde los maestros tenían un grado de autonomía muy importante, donde había una renovación permanente de métodos. Pero esto del plano real colocaba al maestro en una posición de maestro tradicional, porque, finalmente, ni había las condiciones para que fueran maestros investigadores, ya se había deteriorado el proyecto como proyecto curricular, puesto que no se había podido llevar a cabo como se había planteado, no se había podido avanzar en un tipo de relación pedagógica diferente, entonces, al cabo de doce años de creado el CCH, los maestros también se daban cuenta de que su práctica tenía muchísimo de la práctica tradicional, a la que ellos se habían opuesto.

Lo interesante del acercamiento a través del psicoanálisis, es que puede dar contenido a estos planos en que funciona la práctica y que el maestro puede ser capaz de construir o reconstruir su propia historia al interior de una institución sobre la cual también se puede reconstruir y, al mismo tiempo, cuestionar su propia práctica, pero más sobre un espacio de conocimiento que se puede volcar hacia sí y a la institución y que esto le permite, por un lado, entrar en crisis, pero, al mismo tiempo, una crisis que pueda ser creativa y que le permita decir: 'bueno, yo estoy aquí, no soy lo que se me había venido diciendo y, en esa medida, yo quiero ser otra cosa'.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto. ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

-En realidad la transferencia se da necesariamente con los alumnos con alguien que, en este caso el maestro, puede tener un peso de ley y de ideal del yo.

Ahora planteado así, yo no puedo afirmar que se da estrictamente en la relación maestro-alumno porque, finalmente, de uno u otro modo, se resolvió o no se resolvió con el padre real o el sustituto, pero hay ya una relación diferente que estuvo dada en la primera infancia y ya cuando el niño se incorpora a la escuela, como relación puede haber transferencia, que se resuelve de manera diferente que como podría pensarse en la relación padre-hijo, puesto que solamente se resuelve a través del conocimiento, a través de una relación diferente y ésta es también con la institución, o sea, hay otros elementos que van propiciando que se diversifique esa necesidad de ley o de autoridad y se concentre en el maestro, pero ya al interior de la institución.

No es el maestro el único responsable de esto y de como se resuelva o no se resuelva; aunque yo creo que está muy planteada esa transferencia, porque para que se dé esta relación con el aprendizaje, con el conocimiento, hay una etapa en la que debe haber una especie de enamoramiento para que, a través de quien tú quieres, puedas aceptar un determinado conocimiento. Yo creo que en la medida en que se va avanzando en el conocimiento, esto se va diluyendo, ya que en los primeros años, el niño requiere de la autoridad que le permite acercarse al conocimiento.

7.- ¿Cuáles estimarias las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-Como campo de conocimiento aporta la posibilidad de ruptura, de cuestionamiento y de conocimiento que está más planteado sobre lo que Habermas denomina un interés en el conocimiento, donde no solamente pueda explicarse como ha sido construido éste, sino que se acepta que el conocimiento es significativo para el alumno en función de que representa algo para él.

Desde la perspectiva de acercamiento al psicoanálisis, el maestro se incorpora a través de la significación en un campo curricular donde está en juego no solamente el saber, sino la legitimidad del saber, la manera como el maestro lo incorpora como legítimo, los métodos de acercamiento al conocimiento y, sobre todo, la recuperación de los sujetos, que yo creo que es otra de las cosas que propicia el psicoanálisis: que se recuperen los sujetos como no estructurados en la completud, sino como sujetos fragmentados, contradictorios, que en un momento pueden tener un interés, pero que ese interés puede estar en contradicción con otra esfera de su vida.

Entonces, también se van moviendo así, como sujetos fragmentados y por lo tanto, se baja la angustia de creer que podemos trabajar con sujetos ubicados solamente al nivel de la conciencia porque, finalmente, cuando se comprende que lo que forma parte de lo consciente es algo que viene de otro lado, entonces no se trabaja solamente con aquello que aparece al nivel de la conciencia de los sujetos y que entonces, bueno, lleva a otras referencias, fundamentalmente más allá de comportamientos que son meramente observables.

8.- ¿Cómo considerarías la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

Moderada, pues me parece que hay que construir más en el campo educativo, movilizándolo elementos del psicoanálisis; no trasladando ni aplicando mecánicamente; o sea, cómo desde el propio campo educativo se pueden incorporar conceptos, nociones de otros campos.

Segundo, por ser una práctica que toca muchísimo a los sujetos, se puede prestar a que se hagan traslados tipificados y etiquetados; entonces, por eso hay que hacerlo con moderación, porque implica estudio, implica hacer investigación, independientemente de que yo no creo que haya que meterse en grandes investigaciones, creo que los maestros pueden movilizar algunos elementos, pero, también, como no se ha avanzado mucho en estudios que permitan ubicar justamente al psicoanálisis en este campo, se puede provocar, creo, una actitud paralizante. Por lo tanto, lo que creo que hay que buscar, porque las instituciones no validan este tipo de saber todavía, es avanzar más desde otras posiciones teóricas, la sociología, la historia, la pedagogía, por supuesto, para que el psicoanálisis tuviera una cabida menos violenta y más interpretado en sus justos términos, con sus propias limitaciones como campo de conocimiento aplicado. O movilizándolo en otros campos y no confundirlo con la terapia, que es otra cosa. Otro problema es que se pueda 'poner de moda' y, en esas condiciones, cualquier gente se sienta capaz de hacer una interpretación psicoanalítica de lo que es la labor del maestro: eso me parece peligroso.

9.- En términos generales, ¿cómo crees que ve la educación al psicoanálisis?

No admite todavía que pueda tener aportes significativos en general.

Bueno, de hecho, la educación son posiciones precisamente porque tiene mucho que ver con el sistema económico social de que se trate, la educación todavía sigue jugando el papel como de articuladora de ideas muy prometedoras, de soluciones que si no se pueden dar en el plano económico-estructural, se le atribuyen a la educación como posibilidades y la educación sigue siendo como ese campo de todos y de nadie. Como que en educación se puede decir todo, pero, al mismo tiempo, poca gente puede apropiarse de lo que puede ser proyecto, porque esta muy mediada por el Estado, por eso la educación no acepta que pueda darse un tipo de conocimiento mas centrado en la interrogación que en la respuesta. La educación todavía sigue buscando sobre todo respuestas, pero sin que se vaya a lo que implica hacer un recorrido de las preguntas primero, sino que la respuesta inmediata es lo que todavía esta articulado a la educación y, bueno, esto tiene mucho ver con que la educación sigue siendo un campo controlado no por la sociedad civil, sino por el Estado, fundamentalmente, y esta institución es la que plantea qué es la educación, hacia donde va.

Entonces, si la sociedad civil se despojara de utopias, de ideas comprometedoras que convierten a la educación en el campo de salvación, entonces, se aceptaría desde este campo un saber interrogante, cuestionador.

Entrevista a la Lic. NORMA AMALIA DELGADO RAMIREZ

1.- Norma, háblame de tus actividades.

-Trabajo en educación especial, en un centro pedagógico para niños con problemas de aprendizaje. Esto por la mañana. Por la tarde doy consulta psicoanalítica.

Soy Licenciada en Psicología y entré en contacto con el psicoanálisis desde hace doce años. Desde hace trece años trabajo en educación especial, en escuelas para deficientes mentales y en centros pedagógicos para niños con problemas de aprendizaje. Yo doy psicoanálisis. Trabajo lo relacionado al problema de aprendizaje del niño: por qué se le dificulta aprender, qué está ahí, por qué no aprende.

2.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en esta labor, ¿cómo ha sido?

-La práctica psicoanalítica nos vincula propiamente con la educación, pues hay cosas, en este campo, que se pueden explicar desde el psicoanálisis, como por qué en el niño no existe ese deseo de aprender.

Trabajo en una institución educativa y al trabajar con maestros me hago la pregunta: ¿yo qué puedo aportar a los maestros? e intento trabajar con la intención de captar al sujeto del inconsciente. Yo sé que esto es muy ambicioso, se trata de ver al niño de otra manera.

El maestro generalmente habla del niño y dice: "es caprichudo, es voluntarioso, no quiere..., no hace..."; pero no toma en cuenta por qué no, que le pasa, por qué no puede hacer lo que se le pide.

Doy pláticas a maestros. Hace poco di una sobre la transferencia y trata de vincular al niño y al maestro en la transferencia, qué es realmente lo que sucede, cómo a veces el niño llega enojado con el maestro sin que parezca haber razón para ello.

Esto fue muy interesante por que los maestros, de alguna manera, se desplazaron de ese lugar donde a veces el niño llega y deposita el amor o el odio y lograron captar algo de que muchas veces no es con ellos, sino que es con una figura, con otra persona y esto, ellos me lo han comentado, les ha facilitado mucho más su trabajo.

En los casos más difíciles de relaciones interpersonales, más fuertes, trabajo más seguido con los maestros. Así he visto la disposición del maestro para deslizar de ese lugar que, dice, tenía, entendiendo que eso, muchas veces, no es con ellos. Claro, también cuestionarlos que ellos realmente pueden tener que ver y hablarles de lo que es el niño, como el niño está atrapado en el deseo de la madre y como es eso y van entendiendo que el niño todo es menos el. Y todo eso está teniendo que ver con el aprendizaje.

-Norma, con tus comentarios sobre la transferencia, ya me has hecho el favor de contestar la pregunta que tiene yo respecto al inconsciente en la relación educativa.

3.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

Si, primeramente, en lo que Lacan llama el segundo tiempo del Edipo, cuando habla de que para el niño en este momento el padre es el terrible, la amenaza.

Muchas veces el niño ubica al maestro en este tiempo del Edipo y, desde luego, esto impide que el niño coloque el saber en el maestro y, por lo tanto, se bloquea ahí el aprendizaje. Yo ahí cuestiono mucho la posición de Anna Freud, quien trata de que el complejo de Edipo se convierta en parte de la educación en sentido estricto: que el maestro moviera estructuras edípicas en el niño, no creo. Esto no tiene que ver con lo educativo, sino con la estructura del sujeto. Nada que en algún momento que haya un conflicto, lo educativo lo saque de ahí.

4.- ¿Cuáles estimarías las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-El conocimiento de la estructura del sujeto. Pero eso sería muy ideal, porque los maestros no la conocen, en términos generales. Es algo tan complejo, hasta la fecha yo todavía estoy tratando de entenderlo. Entonces esto sería muy ambicioso, porque como formarías a los maestros en esto.

Sería muy importante, por ejemplo, que en la Normal se reestructurara el programa y que se incorporara una materia de psicoanálisis, pero es muy difícil, porque, desde mi punto de vista, en la educación no se pueden cambiar estructuras.

5.- ¿Cómo considerarías la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Restringida. En mi acercamiento con los maestros, me doy cuenta que no saben nada de psicoanálisis, su formación es conductista. La educación es lo contrario del deseo, aquélla es adaptarse, es hacer lo que todo mundo quiere. El psicoanálisis va por el otro lado.

6.- En terminos generales, ¿cómo crees que ve la educación al psicoanálisis?

-Como que hay curiosidad de saber qué es el psicoanálisis, pero, a la vez, como que hay mucho temor y aunque hay temor, he visto en mi centro de trabajo que los maestros me piden pláticas; también me cuestionan en cuanto a qué y cómo se puede hacer. Creo que si los psicoanalistas nos ubicamos en el lugar del saber, pues no sucede nada, pero si nos abrimos, ahí puede suceder algo.

Entrevista al Dr. DANIEL GERBER.

1.- Doctor, hableme de sus actividades.

-Están mi trabajo psicoanalítico, clínico; la docencia en la UNAM, en la Maestría en Teoría Psicoanalítica, y mis seminarios en el Círculo Psicoanalítico.

2.- ¿Durante cuánto tiempo ha realizado actividades docentes?

-Veinte años, terminando la carrera de Psicología, en el 74.

3.- ¿Cuándo entró en contacto con el psicoanálisis?

-Desde que empecé a estudiar Psicología en el año 70. Siendo todavía estudiante entré en psicoanálisis. Me apasionaron Freud y Lacan, van muy ligados. Lacan es muy difícil, después de tantos años, uno siente que todavía falta muchísimo.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en su labor docente, ¿cómo ha sido ésta?

-De dos maneras. Por un lado, teóricamente en la docencia; las materias que he impartido, los contenidos, los he basado en la lectura psicoanalítica y, por otro lado, en la tarea docente, lo que en algunos de mis textos he formulado de alguna manera: la relación educativa integra un involucramiento del docente en cuanto a su permanente cuestionamiento de la misma y su manera de responder y de actuar. También es material de reflexión psicoanalítica lo que le sucede a uno, lejos de que se desligue uno como persona, descubre uno cuanto está involucrado y este es el punto donde hay una cierta convergencia del psicoanálisis con la educación: la influencia que tiene en el aprendizaje, en la enseñanza, en las relaciones que se establecen.

5.- De acuerdo a su experiencia, ¿podría darnos un ejemplo y sus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-La presencia del inconsciente está permanentemente entre lo que a veces son los objetivos que uno se propone para desarrollar en una clase y los resultados que se obtienen.

La presencia del inconsciente indica esto: hay algo ya en el trato, la relación misma, lo cual escapa a las mediaciones. Entonces no puede uno prever lo que va a ocurrir, ya sea para bien o para mal, porque hay algo que se escapa en esa relación y es la dimensión del inconsciente y en el hecho mismo de quedar, generalmente, un tanto insatisfecho al final. No se alcanza lo que se había previsto; pero, bueno, eso es importante para replantear, para estar en búsqueda permanente.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde su punto de vista, alguna relación con la educación?

La tiene de hecho en el sentido de que aparece como una condición indispensable para que haya educación. Para que exista educación tiene que haber un sujeto. Esto es, el sujeto educable que puede introducirse en el proceso educativo, que puede recibir la influencia, asumir los modelos que el sistema educativo plantea, independientemente de las características que tome esa educación. Pero siempre hay ciertas constantes en todos los modelos educativos como puede ser la asunción del modelo de que se trate como propio, pero eso exige una condición: que el sujeto que ha configurado sus ideales, que es portador del deseo y que esto es muy importante porque el educador se apoya siempre, por cierto, inconscientemente, sobre los ideales del educando, incluso o los refuerza, o le tiende a sugerir, a insinuar y hasta a imponer propios, pero tiene que haber esa estructura ya conformada para que eso pueda realizarse.

Entonces, esa es una condición indispensable y eso es lo que trata el psicoanálisis: la constitución del sujeto, la formación del sujeto y para que pueda ese sujeto insertarse en los distintos campos como el laboral, por ejemplo, el político, el ideológico, el religioso, el educativo, por supuesto, debe existir esa conformación básica, ésta que trata el psicoanálisis.

7.- ¿Cuáles estimaría Ud. las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-El psicoanálisis no hace aportaciones a la educación en el sentido que no le propone algún tipo de sugerencias o de indicaciones para poder resolver los problemas concretos que se presentan al educador. Por ejemplo, los problemas en el plano didáctico, en el plano pedagógico, en el plano de como mejorar la transmisión del conocimiento, o como evaluar mejor, o como lograr que el alumno asimile mejor el conocimiento y todo eso que es motivo de preocupación para la pedagogía.

El psicoanálisis no brinda aportaciones en ese terreno, ni tampoco un nuevo modelo de educación, ni propone una nueva pedagogía, no hay una pedagogía de corte psicoanalítico, como puede haber pedagogía de otro tipo de orientación, porque justamente lo que descubre el psicoanálisis es el inconsciente. Entonces, más bien diría que el psicoanálisis advierte, previene al educador sobre eso, hay diversos riesgos, dificultades, problemas que se le pueden presentar, por ejemplo, la existencia del narcisismo en el proceso educativo y los excesos y abusos que podrían presentarse debido a esto.

Por el hecho de que esta siempre ahí el inconsciente, el control absoluto, el dominio absoluto, nunca es posible. Inclusive nos previene Freud de los efectos dañinos que pueden suscitarse por una posición o excesivamente autoritaria del docente que coarta, anula, como también lo contrario, una posición excesivamente permisiva o benevolente, que también es peligrosa, porque no permite que se estructure ahí un modelo a seguir, no le da al alumno la posibilidad de tener alguna referencia específica.

Entonces, de alguna manera, lo que podríamos llamar el aporte, es plantearle al docente un constante cuestionamiento sobre la posibilidad de reflexión. Analizar su propia posición, su propio lugar en el proceso educativo conforme a ser un sujeto involucrado, que no está afuera. De como lo que ocurre en los salones de clase y su presencia tienen mucho que ver con el mismo proceso que señala el psicoanálisis.

8.- ¿Cómo consideraría Ud. la difusión del psicoanálisis en el campo educativo, ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-No conociendo la realidad de toda la educación, sería muy difícil dar una opinión concluyente. Diría, entonces, tal vez restringida, salvo en ciertos lugares, algunas universidades, eso últimamente. En los últimos años es que empieza a tener mayor difusión, a manifestarse más interés; pero yo creo que los maestros de niveles primarios, secundarias, conocen muy poco. Considero más bien que es en el medio universitario donde se le conoce un poco más y esto tal vez obedece a que, en general, ha predominado el criterio técnico, el esperar resultados inmediatos, más que la idea de cuestionar más a favor del papel de quienes estamos involucrados: qué pasa con los sujetos. Tal vez sería importante que en la formación de los maestros, los educadores, los pedagogos hubiera cierto lugar para estas reflexiones.

9.- En términos generales, ¿cómo cree Ud. que ve la educación al psicoanálisis?

-Tengo la impresión de que probablemente falta a la educación ver más hacia el psicoanálisis. Más que verlo en concreto, me parece que en muchos sectores no se le dan posibilidades, quizás porque la participación más importante es de tipo técnico, instrumentos didácticos, metodologías, etc. Entonces, debido a eso, quizás no se ve mucho hacia el lado del psicoanálisis y, además, se supone, quizás, que es un asunto más clínico, que tiene que ver más con terapias o tratamientos, lo que es cierto; pero también es cierto que el psicoanálisis puede aportar a otros campos. Es decir, a partir del psicoanálisis se puede interrogar a otros campos: el de la educación, el de la política, el de la historia, el del arte, etc.

En este sentido, yo y otras gentes ideamos una revista que trata precisamente de esto: la relación del psicoanálisis con otros campos del saber, con la cultura en general, con la sociedad, la política misma, donde tendemos a establecer interrogantes y diálogos con ellos, cosa que hasta ahora se ha hecho muy poco, pues, generalmente, el psicoanalista tiende a replegarse en su trabajo con pacientes y a dejar de lado, por ejemplo, la historia, la sociología, que, a través del psicoanálisis podrían enriquecer su práctica.

Entrevista a la Lic. IVETTE GOMEZ BELTRAN

1.- Háblame de tus actividades.

-Soy maestra, psicóloga y he completado mi preparación en distintos seminarios de psicoanálisis. Actualmente doy capacitación y asesoría a psicólogos de los servicios de educación especial y soy Directora de Grupos Integrados, o sea niños repetidores de primer año. Trabajo con maestros, con psicólogos y terapeutas del lenguaje.

2.- ¿Durante cuánto tiempo has realizado actividades relacionadas con la educación?

-Diecisiete años. Salí de la Normal y trabajé de inmediato como maestra; después, al terminar la carrera de Psicología, de psicóloga.

3.- ¿Cuándo entraste en contacto con el psicoanálisis?

-Desde la carrera de Psicología, pero prácticamente, como mi propia formación psicoanalítica, cinco años, estudiando en seminarios privados y dentro de la clínica.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en tu labor educativa, ¿cómo ha sido ésta?

-Me ha dado elementos para la atención que se les da a los niños. Bueno, yo trabajo en Educación Especial, con atención a niños con problemas de aprendizaje.

De alguna manera la teoría psicoanalítica explica, desde otra perspectiva, lo que sucede con niños que tienen fracaso escolar. Me da otro tipo de elementos en torno a lo que incide en la cuestión educativa. De hecho, en Educación Especial se ha hecho un intento de trabajar con elementos teóricos psicoanalíticos que ayuden a dar explicación de lo que sucede con los niños en la cuestión emocional, afectiva y que, de alguna manera, está interfiriendo en el aprendizaje.

5.- De acuerdo a tu experiencia, ¿podrías darnos un ejemplo y tus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-El inconsciente está siempre en la relación del maestro con el niño. El deseo del maestro, el deseo de los padres, ahí está el inconsciente.

De hecho, nosotros hablamos mucho con el maestro. Tratamos de hacer ver al maestro que el niño hace cosas que no necesariamente son hacia su persona, sino que tienen que ver con las relaciones con los padres, con la familia; ahí está el inconsciente. Si el maestro no está cerca de alguien que conozca este elemento, pues tampoco lo sabe.

Niño-maestro, en esta relación hay una situación transferencial en la que, bueno, pues ahí está la presencia del inconsciente.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

-No, yo no creo que el complejo de Edipo se enseñe. Esto es por estructura, no tiene nada que ver con la educación. Esto se da en la relación con los padres. Que con el maestro se estén transfiriendo estas cosas, bueno, eso es distinto, pero el complejo de Edipo como tal no es algo que se aprenda o se pueda desaprender, puesto que la educación es algo distinto de lo que son las estructuras en el sujeto.

7.- ¿Cuáles estimarias las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-Toda la teoría es una aportación para la educación, en el sentido de que, si todos supiéramos de psicoanálisis, entenderíamos muchas cosas de las que suceden con nuestros alumnos.

El psicoanálisis, desde luego, no trata de darle elementos a la educación. Lo que sucede es que más bien la educación toma de la teoría psicoanalítica ciertos elementos, que nos ayudan a comprender lo que pueda estar sucediendo con un niño como sujeto, en el ámbito educativo. Para mí, toda la teoría psicoanalítica es una aportación.

8.- ¿Cómo considerarías la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?. ¿amplia?

-La difusión está sumamente restringida. Es más, en la educación básica es nula completamente.

Educación Especial ha hecho intentos de difundir la teoría psicoanalítica. Educación Especial sabe que la transmisión del psicoanálisis es difícil, requiere de mucho estudio y por eso la difusión es restringida y, por otro lado, aunque en Educación Especial se han hecho intentos, no se han consolidado porque no a toda la gente le interesa, o si esto no se conluga, se queda a la mitad y considero que, actualmente, solo algunos sectores educativos, por ejemplo, en preescolar, se cuenta con ciertas gentes interesadas en el campo, pero en forma restringida.

La experiencia que yo he tenido es que no toda la gente se compromete con su estudio, con su interpretación, con su lectura. Pero en Educación Especial ahorita tenemos aproximadamente quince psicólogos muy interesados en trabajar con ciertas bases psicoanalíticas, aunque no todos se han dedicado a un estudio más profundo hacia los seminarios de psicoanálisis, o que hayan entrado a análisis; pero quienes estén trabajando conmigo, se ha logrado que se acerquen un poco más a la teoría.

Pero, claro, esto no ha sido un lineamiento: que los psicólogos en Educación Especial trabajen con un marco teórico psicoanalítico. Sin embargo, el marco teórico psicoanalítico sí está considerado dentro de los marcos que Educación Especial contemplaba, pero que nadie consolidó. Además, con lo de la modernización educativa, la corriente actual pugna porque lo educativo, en lo educativo y lo clínico, en lo clínico, entonces volvemos a hacer una separación. Las autoridades marcan la nueva línea en torno a lo educativo y no lo terapéutico. Esto no es benéfico, pero estas son las políticas y, precisamente porque una no cree en eso, por ejemplo, en mi caso, a mí me interesa que los psicólogos aporten otras cosas y que no solamente sean psicómetras y que den un diagnóstico por una batería hecha, sino que, precisamente, escuchen el discurso de los padres, escuchen el discurso del niño, tengan un poco más de elementos y no se limiten a cuestionarios cerrados y cosas así. La gente que en Educación Especial está trabajando con un enfoque psicoanalítico es contadísima.

Yo estoy conciente de que en una institución a nivel público nadie te va a pagar lo que a nivel privado. Imagínate la preparación, el tiempo, la inversión que se hace. La SEP nos hace ver que no tiene ese compromiso y que sus objetivos son meramente educativos.

9.- En términos generales, ¿cómo crees que ve la educación al psicoanálisis?

-En primer lugar, quien sabe si la educación vea al psicoanálisis.

Mientras no se sienta necesario contar con un marco teórico de elementos psicoanalíticos, la educación no lo considerará. Si sería importante que toda la gente inmersa en la educación tuviera contacto con el psicoanálisis.

Empezando porque yo no creo que la educación vea al psicoanálisis, pues se la presenta como si no faltara nada. A quienes nos interesa todo esto, tratamos de hacer una vinculación, aunque hay muchísimas limitaciones, porque estamos dentro del sector público, entonces, lo hemos podido hacer con el trabajo que realizamos en la práctica cotidiana. Tratamos de hacer esta vinculación de lo educativo con lo psicoanalítico, pero esto no es la generalidad.

Entrevista a la Mtra. ZARDEL JACOBO.

1.- Háblame de tu trayectoria académica y de tus actividades.

-De origen soy psicóloga. Un año me dediqué a trabajar orientación vocacional en Chapingo, que es una escuela de agricultura. ¿Qué hace un orientador vocacional ahí? Nada, pero como había diez especialidades, entonces se inventó la materia de orientación vocacional, para que cada chico dentro de la agronomía definiera si era zootecnia, fitotecnia, lo que tu quieras, su vocación. Ahí estuve un año y tuve luego la opción de entrar a Psicología en Ixtacala y Psicología en Ixtacala representaba la novedad y la puesta en juego de un proyecto innovador.

Yo tuve una formación en la Ibero muy ecléctica, donde los mejores maestros, los comprometidos socialmente, preparados teóricamente, eran los conductistas. Y unos psicoanalistas que a mí me tocaron, con una formación que, de veras, nos hicieron huir espantados del psicoanálisis. Tenían, a mi manera de ver, una ética tan nefasta, que a mi generación la vacunaron contra el psicoanálisis y con la influencia de los conductistas, nosotros pensamos que en la psicología, como en la revolución, ligadas a campos que se necesitaban socialmente, era cuestión de orientar los campos hacia el bienestar, ¡date cuenta! que enorme peso conductista; claro, según nosotros, éramos buenisimos. Estuvimos en formación con Emilio Rives, ni más ni menos, el dirigente de la psicología conductual, muy inteligente, un buenazo y comprometido teóricamente.

Pero entramos a la ENEP Ixtacala a dar clases. Era una escuela que estaba innovando su currículum, con una línea teórica orientada exclusivamente hacia el conductismo. Era un proyecto muy interesante en cuanto a una conformación teórica-práctica de los estudiantes. Por ejemplo, pasaban por educación especial, clínica y, luego, paso a la comunidad.

Pasa el tiempo y se viene en Ixtacala todo un movimiento, en el cual yo participo, para cambiar el currículum, pues en la comunidad hay diez mil cosas que el conductismo no puede preveer. Entonces, hay una pugna en la escuela, donde los maestros agarramos bandos: los que queremos cambiar el currículum y los que no. Obviamente, perdimos los que queríamos cambiarlo. Se descabezó todo y todo se problematizó.

Empiezo, entonces, la Maestría en Ciencias de la Educación, en el DIE, y ahí regreso al psicoanálisis; porque en la maestría tenemos que ver, en materias, al educando, al sujeto, a la cultura. Y es donde entro en esta maravilla de psicoanálisis, vía cultural. Lacan, para mí es otra cosa.

Pero en Iztacala, al presentarse todo este problema del que te hablo, tengo como vía de salida irme a Educación Especial y ahí hay toda una práctica con niños que tienen problema de retardo generalizado, o niños con ceguera, sordera, etc., y yo entré a retardo generalizado con niños que padecían síndrome. autismo, y los estudiantes tenían que pagar un semestre de práctica, tutorados por el maestro. Entonces, hacíamos diagnóstico, tratamiento y evaluación, en un principio.

Imaginate que es cuando me toca todo el contacto y el cambio a la maestría y al psicoanálisis; desde ahí, con este trabajo con los niños y con los estudiantes, empezamos a hacer cambios y lo primero que hacemos es eliminar los diagnósticos y demás y empiezo a trabajar con los estudiantes diciendo: "no hay un patrón que tengamos que seguir".

Entonces, lo que hacemos es entrevistar a los padres para intentar detectar la historia, por donde venía la situación del niño y lo que hacíamos con los niños era dejarles sesiones libres, con un tipo de materiales, a ver si podíamos relacionar, a partir de juego o dibujo que realizaran los niños, cotejar con la historia y la entrevista, para ver donde podría estar ubicado todo. Ahí ya empezamos a orientar que el trabajo de la educación especial es un trabajo estrictamente social y entonces hacemos un trabajo de crítica a la Dirección General de Educación Especial, más allá de las bondades que era aprehender esta necesidad de educación, nosotros veíamos que el efecto era la segregación y no la integración. Finalmente, nos pudimos dar cuenta que si los estudiantes no estaban en su propio análisis, rebotaba todo de una manera terrible.

Y ya en mi trabajo con el Dr. Pla, con Esperanza Pla, me empiezo a dar cuenta que mucha deficiencia es una problemática estrictamente emocional, que tiene que ser atendida desde otro esquema. Y todo venía por que en AMERPI presentamos el último fracaso que tuvimos intentando una clínica institucional y ahí mismo decimos cuales van a ser ahora las opciones y armamos todo un proyecto donde abriamos un espacio teórico e instituímos un diplomado en Iztacala donde veíamos a Freud, Lacan y Klein; era la clínica desde estos autores y luego espacio clínico, es decir, recibían niños dos o tres sesiones por semana y entonces abrimos un espacio de supervisión para ver que ocurría; aparte abrimos un espacio de contención del estudiante, a ver que le pasa en la práctica, pues las cosas se le van moviendo con este trabajo, aparte abrimos otro espacio, donde tuvieron un grupo operativo de trabajo. Si te fijas, era un proyecto muy bonito, pero, pues, si no están analizados, igual les rebota otra vez y, así, el espacio que tenían para ellos, de qué les ocurría con el niño, desde el niño, dejó de ser lo más, para ser lo de menos para ir a hablar y empezaron a hablar de ellos y esto lo derivamos para que tuvieran análisis personal.

Esto nos lleva a ver como rebotaba todo con el trabajo del niño. Y, entonces, en este trabajo que tenemos en AMERPI (en el libro azul), ahí ponemos nuestros límites, presentamos los casos, de como se fue a la transferencia absolutamente y las dificultades de que si alguien no está en análisis, qué cosas se van produciendo en estos espacios.

Entonces, la salida que nosotros teníamos para una nueva 'aventura', era trabajar con estudiantes que estuvieran en análisis personal.

En el inter de todo esto que te cuento, estuve de Coordinadora de Psicología en ENEP Itacala y tuve que renunciar por razones políticas y dije: 'yo hasta aquí doy en este proyecto'.

Ya en el 90, hago la Maestría en Teoría Psicoanalítica del CIEP. Y si te fijas, educación, psicoanálisis y educación especial han sido mis áreas de trabajo y, en esas áreas trabajábamos mucho, de alguna manera, en educación y metodología cualitativa.

Entonces en el museo que ahora se abrió, bueno, a mí me tocó todavía la inauguración, me invitó a participar Sara Garpar, haciendo metodología cualitativa. Entonces, aquí lo que estoy haciendo, otra vez en el área de la educación, pero del lado de la metodología cualitativa, estoy construyendo el discurso museográfico y la experiencia consecuente. Por otra parte, acabo de terminar un diplomado hermosísimo que se llama Acoso a la Modernidad, en donde trabajamos, fijate, la vertiente de Nietzsche y de Heidegger.

-Bueno, que serie de marcos interesantes tienes. De hecho ya has contestado casi todas las preguntas que ya traía yo establecidas, has de haber adivinado estos contenidos. Entonces, si formulé las preguntas es solamente para redondear, a fin de sacar conclusiones en torno a los ejes de mi trabajo de tesis.

2.- Durante cuanto tiempo has realizado actividades docentes?

-Desde el 76 estoy dando clases, cuando salí de la licenciatura.

3.- Cuando entraste en contacto con el psicoanálisis?

-Bueno la época detestable no la cuento. La otra línea, de ese psicoanálisis fascinante, fue a partir del DIE, el 82.

4.- Quisieras decir algo más en cuanto a la influencia del psicoanálisis en tu labor docente?

-Bueno, pues, que a partir de la maestría, cultura, psicoanálisis y sujeto, todo eso moviliza inmediatamente mi práctica en la educación especial, intentando lo que te comenté como nuevos proyectos, nuevas maneras de trabajar con los niños.

5.- ¿Algo más que quieras decir en torno a la presencia del inconsciente en la relación educativa?

-Lo primero que en la maestría me empieza a motivar, es ese lado de la subjetividad y, luego, Eduardo Remedi me dio clases, él es pedagogo-psicoanalista [o psicoanalista-pedagogo], ahí hubo en mí una movilización absoluta y empiezo a intentar entender el psicoanálisis, donde el sujeto está predeterminado por su inconsciente y era intentar escuchar en la práctica con los niños y era otra cosa absolutamente.

El psicoanálisis me dio la posibilidad de tenerle un respeto absoluto al ser humano y eso cambia radicalmente tu existencia. Atender al otro en su palabra, eso redimensiona. Yo cambié mi práctica a partir de mi aproximación al psicoanálisis. También a través de mi propio análisis iba viendo las producciones de mi inconsciente y eso repercute invariablemente en la práctica y, a través de mi pasión, los estudiantes intercambian en esa transferencia tan hermosa, que para mí ya es una experiencia increíble la docencia.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

-No sólo con la educación, con la cultura. Más allá de la educación, el Edipo en Freud, siguiendo con Levi-Strauss y luego con Lacan, me parece un punto de toque, no hay de otra. Eso es como el origen y ahí está el asesinato al Padre de la horda, en el planteamiento de Freud y luego como lo retoma Levi-Strauss, con la regularidad de las relaciones de parentesco y luego la vuelta que da Lacan, quien socializa así la aproximación. Imposible negar que ahí está el Edipo, rebasa, es constitutivo, es algo del orden de la cultura.

La asunción de cada uno, su diferenciación sexual, su asumir como sujeto tiene que ver con un origen de cultura.

7.- ¿Cuál estimarías la aportación más relevante del psicoanálisis a la educación?

La teoría del sujeto. Ahora, si entendemos la estructuración del sujeto desde la vertiente lacaniana, porque siendo la educación una institución social del orden de una organización social que regula, socializa, hace entrar al sujeto, la educación sujeta al sujeto, por eso es para mí imprescindible el trabajo de psicoanálisis.

No quiero decir que el psicoanálisis lo puedas aplicar en la educación, para nada. Pero la herramienta teórica del psicoanálisis es una potencia para entender una dimensión de lo educativo. Tampoco nos da cuenta de todo lo educativo, pero la dimensión que abre es valiosísima.

5.- ¿Como considerarías la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Pienso que se está abriendo en el terreno de la educación en la vertiente de la metodología cualitativa, retomando la voz del sujeto, la voz de los actores, que invariablemente cae en el psicoanálisis. Pienso que cada vez va a haber mayor presencia del psicoanálisis. Eso no quiere decir que no haya también un rechazo y un no rotundo; el tabú sigue siendo, pues nadie quiere saber de él.

9.- En términos generales, como crees que ve la educación al psicoanálisis?

-Ahora si que depende de qué educación, de quién ve la educación, desde dónde se ve, o sea, los que están en el medio educativo.

Yo creo que hay corrientes que no admitirán nunca la entrada del psicoanálisis a la educación; un no rotundo de aquellos que pregonan la racionalidad como el dios, ellos nunca van a permitir que entre el psicoanálisis como un elemento; pero pienso que cada vez más, entre las gentes que introducen líneas de trabajo en la educación en México, cada vez más, sino trabajan psicoanálisis, sí admiten que se esté trabajando del lado del psicoanálisis en educación.

Pienso que debe ser entendido no como el psicoanálisis de diván [a lo mejor estoy en intención o extensión de Lacan]; no es el análisis en intención lo que se puede hacer en educación, sino como un elemento teórico y no deacarto que dentro de las instituciones, con todo el problema que ellas implican, uno se apueste, se juegue. Por ejemplo, este proyecto que teníamos de esta clínica en educación especial, es cuestión de seguir en el intento. Tampoco rechazaría el psicoanálisis en la institución. Es un poco lo que decíamos en ese coloquio, donde nosotros presentábamos lo fallido, que nos ha dado la oportunidad de ver ahora qué podemos hacer, no tanto para cancelar, ya que de cada fallo nos surge un nuevo proyecto. Siempre la empresa imposible, que es lo que te mantiene.

Entrevista a la Mtra. IRMA JUDITH LORENZEN.

1.- Maestra, hableme por favor de su trayectoria académica y de sus actividades.

-Tengo la Maestría en Psicología Clínica, la Especialidad en Psicoanálisis, doy el Seminario de Especialización de la Aplicación de Técnicas Terapéuticas, con orientación psicoanalítica, imparto docencia dirigida a la formación de psicólogos terapeutas, soy terapeuta en el Centro de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología de la UNAM y soy psicoanalista.

2.- ¿Durante cuánto tiempo ha realizado Ud. actividades docentes?

-Desde hace doce años.

3.- ¿Cuándo entró en contacto con el psicoanálisis?

-Hace 23 años.

4.- ¿Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en su labor docente, cómo ha sido esta?

-Es un recurso que yo utilizo permanentemente en la enseñanza y, además, lo enseño para la conducción de los grupos. También lo utilizo como herramienta para la interpretación en cuanto a sus concepciones teóricas, en cuanto a sus aportes técnicos en el manejo, tanto individual como de grupo.

5.- De acuerdo a su experiencia, ¿podría darnos un ejemplo y sus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-Lo que yo hablaría del inconsciente en la relación educativa, lo puedo expresar a través de Devereux. El dice que un investigador clásico se consideraba que era sujeto fuera del campo de lo investigado. A lo mejor un pedagogo se considera sujeto fuera del campo de la investigación -que sería el concepto clásico-.

El pedagogo, el maestro, está en el campo de la investigación y ahí nos circula a todos por que elegimos esa actividad, para que la elegimos, cual sería su sentido, qué gratificantes se obtienen; todo esto está manifiesto en el inconsciente y en la relación educativa. Está presente en el contacto con los estudiantes, con los padres, desde el punto de vista de que en toda interacción se van a producir los mismos fenómenos, pero de acuerdo a las características que cada circunstancia permite, que cada situación propicia.

Entonces, todo esto está marcando la tarea del sujeto que realiza la acción o de educar, o de hacer terapia, o de dirigir y, por supuesto, la de los que están inscritos ahí, en el plano de alumnos, de pasantes o de educandos y esto nos da dinámicas. Y ahí está el inconsciente en todos esos grupos, en todas esas acciones está nuestro deseo.

A mi me encanta la posición de Devereux: todos somos sujetos y objetos del campo. Lo importante es que quien ejerza una función educativa conozca qué representa la transferencia y que ponga en función del proceso su propia contratransferencia, su deseo, que le despierta a él esa experiencia, que emociones, que pensamientos; porque eso también está al servicio de la investigación, del proceso en el que está inscrito.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde su punto de vista, alguna relación con la educación?

-Sí. Se lo voy a poner de la manera más típica: la transferencia con el terapeuta, en cuanto a los sentimientos eróticos o agresivos que tienen que ver con la relación y con la situación del complejo de Edipo, se reactiva en la adolescencia y eso lo vemos aquí, en el Centro y con los maestros es más que evidente. Vemos los temores, las angustias, las grandes afinidades que hay por el desplazamiento que uno hace desde que entra al kínder. El maestro es una figura de autoridad, es una figura de aprobación, es una figura de afecto, un lugar privilegiado para el desplazamiento de problemas en relación al Edipo.

7.- ¿Cuáles estimaría Ud. las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-Que el psicoanálisis es un proceso de reeducación. Y la otra, que si el pedagogo pudiera manejar sus grupos consciente de estos aspectos que se dan en las dinámicas grupales, sabiendo que el psicoanálisis existe, que hay fantasías inconscientes que obturan una tarea, yo creo que sería de mucha utilidad.

8.- ¿Cómo consideraría Ud. la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Casi le diría que nula, porque es tan poca la gente que se dedica a esto. Pero de un tiempo a esta parte ha habido mucho más interés tanto en el campo de los psicólogos en su aplicación a la educación, como de los pedagogos de poder recuperar la tarea de la psicología para su trabajo.

Yo creo que es a partir de la difusión masiva y de la depauperización que se ha hecho del psicoanálisis a niveles masivos, que ha permeabilizado muchas capas y esto tiene una ventaja: la gente tiene menos miedo, tiene menos miedo a hablar de sí misma, de reconocer que hay cosas que están más allá del nivel consciente y que esto sucede en todas partes. Entonces, ha dado menos temor de acercarse a esto que antes se entendía como mágico, como inmanejable y saber que es algo que si se puede conocer, algo que se puede usar de una manera más eficaz para el trabajo. Pero así como que hubiera algo específico en los propios programas de pedagogía, yo lo desconozco. Sin embargo, creo que los pedagogos se restringen a la pedagogía y de sus proyectos mismos excluyen, como nosotros también nos olvidamos que todo lo que hacemos tiene un carácter educativo.

Por otra parte, se podría decir que a partir de un manejo a ratos muy simplificado de los aportes de Freud, en revistas, en encuestas, en consejos, en programas de radio, en programas de televisión y también en trabajos con ejecutivos en la industria, donde se están tomando en cuenta los procesos grupales vistos desde la identificación con el jefe, la identificación con la empresa, en los que toman los postulados de Freud y aunque, de una manera depauperada, reconocen que existe el inconsciente.

9.- En términos generales, ¿cómo cree Ud. que ve la educación al psicoanálisis?

-Los programas creo que no lo consideran. En términos generales, creo que de manera muy parcial. Sería en función de intereses particulares, de gente que está en su búsqueda. Pero en la educación en general, desde niveles gubernamentales a niveles de programas, aún desde la propia carrera de pedagogía, yo creo que casi no lo han considerado.

Entrevista a la Lic. MARIA DEL ROCIO NORIEGA MARTINEZ

1.- Háblame de tus actividades.

-Bueno, soy Licenciada en Psicología y me dedico a la formación de instructores comunitarios.

2.- ¿Durante cuánto tiempo has realizado actividades relacionadas con la educación?

-Durante diez años.

3.- ¿Cuándo entraste en contacto con el psicoanálisis?

-Mas o menos diez años en seminarios sobre Freud en la Maestría en Pedagogía y en seminarios particulares acerca de la obra de Freud y de Lacan.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en tu labor, ¿cómo ha sido ésta?

-Si, desde luego, con los elementos teóricos como base para concebir mi trabajo de formación de instructores de manera diferente a la convencional; donde para mi cada futuro instructor es un sujeto hecho en base a su experiencia e historia personal, la cual es básica para acceder al conocimiento de algo.

5.- De acuerdo a tu experiencia, ¿podrías darnos un ejemplo y tus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-Uno, como maestro puede intervenir sobre la información que afecta las cosas, las ideas y los pensamientos en la conciencia de los alumnos. Con el psicoanálisis, además, uno puede intervenir sobre la realidad del inconsciente, por ejemplo, vía la empatía, las proyecciones, emociones e identificaciones provocadas por el fenómeno de la transferencia, lo que nos permite tener una posición diferente sobre la búsqueda de la verdad, no como la verdad única y última, sino descubriendo realidades opuestas al puro principio del placer, lleno de aspectos mixtificados, de gran perjuicio en la vida de cada alumno.

En lo particular, yo he utilizado mucho la planeación participativa, que lleva implícita la decodificación [que es lo que hace el psicoanálisis] del eje de análisis del que se trate y ha permitido a las personas con que he trabajado acceder al conocimiento de manera diferente.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

-Por supuesto, ya que en el desarrollo humano, las emociones básicas, el amor y el odio, se organizan en la psique en función de como se reconoce y se presenta el complejo de Edipo en cada quien.

Es precisamente la interacción del tercero en la conformación del sujeto, la que le va estableciendo las normas educativas, las restricciones en cuanto a lo que pueda o no acceder cada persona. Es la educación la que te va guiando en un contexto determinado en cuanto a lo que se debe y lo que no.

La organización emocional, producto de la resolución del complejo por identificación, se repite durante toda la vida, la relación con el maestro es una continuidad con ello, ya que éste es el que ocupa el lugar del que valida la palabra y el conocimiento del alumno. La maduración de la estructura, o sea, la mejor resolución del conflicto, facilita defensas para que las proyecciones sobre los objetos externos de la vida presente del sujeto se mediatizan introduciendo el juicio de realidad en las relaciones sociales que cada quien establece.

7.- ¿Cuáles estimarias las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-El psicoanálisis nos permite tener una visión diferente de lo que es el sujeto, a través de la cual podemos apreciar sus actos, a partir de su evolución histórica, de su historia propia, personal, única.

El descubrimiento del inconsciente, la forma en que se constituye el sujeto, en particular el conocimiento de que el principio de placer y de realidad representan elementos básicos en dicha constitución, a través de la evolución histórica del individuo, donde, de un origen pulsional regido por el proceso primario, pasa al contacto con la realidad por la incorporación de instancias estructurantes que facilitan, median y protegen la organización psíquica en su contacto con el mundo externo y la ubicación de que la educación, desde Freud, es el estímulo al vencimiento del principio del placer y la sustitución del mismo por el principio de realidad, que, por lo tanto, tiende a procurar una ayuda al desarrollo del yo, atrayéndolo para conseguir su fin, la aceptación. Muchos educadores, por otra parte, fracasan ante la seguridad de que en el sujeto poseen incondicionalmente tal aceptación.

En general, la totalidad de la teoría analítica nos permite tener una visión diferente de la educación y de la manera de intervenir en el proceso educativo. Este es diferente de como se le mira en la gran mayoría de las instituciones, pues tiene una serie de contradicciones: por la forma en que se expresa, entorpece el desarrollo del yo, parcializando el conocimiento, orientando sólo a la obtención del 'placer' de bienestar, confort y beneficios tendentes a propiciar una sociedad de consumo, tendiendo a tipificar la manera de pensar, por lo mismo.

Este tipo de tendencia en la educación limita la capacidad del yo, sin cuestionar a través de la propia experiencia, ubicando a los alumnos en un rol pasivo en donde todo está ya digerido. La palabra del profesor y el discurso de la universidad son verdades absolutas, irrefutables, que se transmiten y deben reproducirse tal cual.

Por todo ello, este tipo de práctica en la educación está llena de contradicciones e irracionalidad, que por su manejo, a través de medios masivos de comunicación -radio, televisión, etc.- se conecta al inconsciente con su proceso primario.

El principio del placer rige así al sujeto de manera opuesta en todo su desarrollo, eliminando o mediatizando la dialéctica del pensamiento, condicionando a los individuos, grupos y a la sociedad en general, quedando -esa dialéctica- fragmentada, reducida y aislada. Esta concepción, por supuesto, excluye la historia de cada persona.

Por ello, el conocer la teoría y práctica psicoanalíticas como educadores, nos permite tener una posición diferente en la enseñanza, impulsando la tarea significativa del yo, a través de propiciar la decodificación, discerniendo las versiones del saber y las formas en que se nos presenta el 'conocimiento verdad', cuestionándolo sistemáticamente, ya que, es obvio, esta realidad así presentada es paradójica, ideologizada, consolidada a través del discurso congruente con ella, lleno de contradicciones, falsedades, enajenante.

La educación debería transformarse en el placer por conocer, explorar y aprender al mundo a través de la introyección de información y la propia experiencia, que permita una posición crítica de la realidad para transformarla.

B.- ¿Cómo considerarías la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Restringida. Como la tendencia en la educación es la reproducción lineal del saber, se contradice con el planteamiento del psicoanálisis. Se desprecia al psicoanálisis por anti-científico y subjetivo. Por lo tanto, no se difunde suficiente.

9.- En términos generales, ¿como crees que ve la educación al psicoanálisis?

-La educación pone las restricciones, los límites que provocan tensión, angustia, frustración. La educación se aboca a la conciencia, el psicoanálisis al inconsciente. La educación trabaja en el presente del sujeto, en psicoanálisis en su pasado haciéndolo presente.

La 'verdad' en la educación es concreta, única, relevante, el psicoanálisis trabaja sobre lo 'insignificante', actos fallidos, sueños, la verdad deja de ser absoluta al descubrir verdades que conforman la historia del sujeto.

Entrevista al Mtro. RODRIGO PAEZ MONTALBAN

1.- Rodrigo, hableme de tus actividades.

-Trabajo en el CISE como docente-investigador en psicoanálisis y educación. En un principio estaba dedicado a aspectos psicopedagógicos de la docencia, después, a aspectos de formación de docentes en general y ahora he elegido esta rama, ya más específica, del estudio de la intersubjetividad y sus implicaciones en el planteamiento de problemas educativos.

Esta es mi más reciente actividad aquí, en CISE; también estoy terminando mi Doctorado en Ciencias Políticas y soy psicoanalista.

2.- ¿Durante cuanto tiempo has realizado actividades relacionadas con la educación?

-Comencé dando clases en primaria, luego en secundaria, luego prepa, después fui profesor de matemáticas y he dado clases en licenciatura y maestría y en doctorado en conferencias; es decir, un poco en todos los niveles, iniciándome hace unos veinticinco o treinta años.

Mi primera profesión es psicología, después me introduje en la rama de la sociología, también tengo la Maestría en teoría psicoanalítica.

3.- ¿Cuándo entraste en contacto con el psicoanálisis?

-De manera formal, a partir de la carrera de psicología. A mi me tocó todavía la Facultad en su auge conductista. pero bien que mal, quedaba como una materia en Teorías de la Personalidad, en Esquemas de Motivación, ese fue el contacto directo más formal. Ya después, por supuesto, el contacto fuerte que es mi propio análisis y otro contacto muy formal ha sido esta Maestría en Teoría Psicoanalítica. Estuve también un tiempo en el Círculo Psicoanalítico.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en tu labor docente, ¿cómo ha sido esta?

-De manera indirecta te redimensiona mucho la labor docente.

Es difícil hablar de una influencia directa, por supuesto. pero te da una visión completamente diferente de lo que es la relación docente-alumno y lo que se juega en esta relación.

Todos esos aspectos que antes uno los había vivido, hasta cierto punto los había sentido, cuestiones transferenciales, cuestiones de tipo juegos de poderes. tal vez del tipo de mayores o menores influencias, en fin, todas esas cosas que uno empíricamente sentía, ahora tienen otro marco para, por lo menos, poderlas ver y por lo menos tratar de ponerlas en una dimensión que permita una cierta actividad influida por el psicoanálisis, una cierta 'escucha pedagógica' aunque no me atrevería a tanto. Me imagino que ya existe la expresión, pero aún así, antes de 'patentarla' habría que poner muchos peros. Te acostumbras a escuchar, a observar, a ver y cambia mucho la visión; yo diría, en este caso, me relativiza un poco ciertos aspectos de autoridad, de poder, de exigencias.

5.- De acuerdo a tu experiencia, ¿podrías darnos un ejemplo y tus comentarios sobre la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

-Es una pregunta muy complicada.

Una de las ventajas del psicoanálisis, por lo menos así yo lo veo, es que te convence. Hay una afirmación de Catherine Millot que dice que la principal influencia del maestro en clase es precisamente su inconsciente. Es decir, tenemos mucha más influencia de inconscientes que la que pretendemos o queremos tener conscientemente.

Es una influencia muy grande. Yo diría que hasta un cierto esclarecimiento psicoanalítico, uno vive esta experiencia empíricamente, pero no la puede ni explicar, ni, si es que se pudiera hablar de esta manera, tratar de manejar.

El psicoanálisis permite teorizar un poco estas vivencias empíricas y tal vez, de una manera ya consciente, modificar algunos aspectos.

Desde luego, esto no descarta el hecho de que siempre las explicaciones vayan mucho más allá de lo que uno pensaba. Si después de una intervención, después de un señalamiento, después de una actividad pretendió de alguna manera prevenirse del inconsciente, o de los inconscientes, o ubicarlo dentro de un marco más manejable, o menos conflictuado, por la verbalización que hacen los demás se da uno cuenta. Es de otra manera como uno lo pensó. por más que se quiso ejercer un control voluntario sobre estas cosas. Entonces, claro, ahí se juegan un montón de aspectos simbólicos.

Y en lo que decías del discurso de la universidad, se juegan muchos aspectos que tienen que ver con la cuestión del saber. Ahí todo es juego, porque supuestamente yo voy a hacer que los demás sepan y los demás dependen de mí. Este discurso es muy absorbente. Es extremadamente difícil salirse de él. Es el discurso propiamente educativo, ya puesto en lo que Lacan llama el discurso universitario: ese sujeto que supuestamente sabe y sabe mucho y claro, como sabe, también tiene poder.

Este es el juego inevitable y yo creo que de este juego no se puede salir. Puede uno controlar, un poco manejar, tratar de verlo en forma distinta, tomar distancia, relativizarlo, pero el que se sale de ese juego, se sale del juego educativo.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde tu punto de vista, alguna relación con la educación?

-Bueno, el complejo de Edipo es el gran estructurador de la personalidad. El complejo de Edipo, puede decirse que ya a los tres, cuatro, cinco años está jugado y por supuesto, vuelve a estar muy presente en el segundo arranque, en la vida sexual de los adolescentes, de los jóvenes.

Pero ya en general, incluso los niños de primaria y antes de ella, cuando llegan a la escuela ya tienen muy jugado todo esto que llamamos complejo de Edipo y esto se refleja muchísimo en la relación que queda marcada hacia la escuela y las funciones del padre y la madre que es, relativamente, lo que se vuelve a jugar con los maestros en la transferencia.

Entonces, esto, por supuesto que tiene una enorme influencia en la relación educativa, además, el docente con su Edipo y los alumnos con el suyo participan en un juego de influencias que tiene raíces muy tempranas. Yo diría que en el juego de la transferencia, o en las señales de la transferencia, o en las formas de la transferencia es donde más se refleja esto, porque es donde más expresamos nuestra manera de relacionarnos con otros.

Todos estos procesos de atracción y de rechazo, sobre todo cuando son más fuertes, transferencia positiva o negativa -para decirlo de una manera psicoanalítica- son de muy difícil manejo, precisamente porque se es inconsciente transferencialmente. Esto es plenamente edípico. A veces a los alumnos se les escapa el "papá" o el "mamá".

7.- ¿Cuáles estimarias las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-Posiblemente sean de tipo teórico. Este sería un aporte en el que Freud llegó a quedar -según algunos autores-, el Freud viejo, ya pesimista, que ya no creía del todo en una reforma de la educación que pasara por el psicoanálisis: pero quien sabe, algunos autores relativizan a este Freud.

El aporte mayor es el que podría venir del análisis de los padres de familia, o de los educadores; eso sería fundamental. Desgraciadamente, yo creo que en términos estadísticos es un aporte mínimo; pero en otro sentido, un aporte teórico que ha pasado, digamos, del psicoanálisis a través de algunas teorías pedagógicas, a través de algunas experiencias pedagógicas - algunas directas que se han hecho a través del psicoanálisis y otras de una manera muy indirecta-. Por remitirnos a las viejimas, todos lo que se hizo en tiempos de Freud sobre los aportes del psicoanálisis a la educación con niños y jóvenes delincuentes, con las experiencias de Eichorn en Viena, o los aportes que se pudieron hacer a partir de experiencias del Pastor Pfister que Freud asesoró y en quien puso, curiosamente, siendo él tan ateo, una gran esperanza y que fueron experiencias directas. Otras experiencias, como la de la Sra. Schmidt en la Rusia posrevolucionaria, dejaron una serie de aportaciones en la aplicación del psicoanálisis. Otros han pasado a través de corrientes: escuela nueva, escuela activa, como una cierta dimensión en el trato maestro-alumno [pretendidamente] influenciada por el psicoanálisis, en algunos casos, en otros, no, pero tal vez han sido los más interesantes, digamos, todo lo que la misma experiencia de Summerhill, que no fue en su totalidad una experiencia psicoanalítica, pero tuvo elementos precisamente en relación con el deseo del alumno y podríamos haber dicho que Neill había tratado de aplicar ciertos aspectos del psicoanálisis, sobre todo con esa revisión que él hacía del deseo de los alumnos, deseo de la institución o los propios, a pesar de que Neill nunca, o no supo o no quiso aceptar que la escuela funcionaba por la influencia tan profunda que ejercía. También desde el psicoanálisis se puede teorizar algo que él hizo y que no lo entendió.

En este sentido, yo diría que el psicoanálisis forma parte de la modernidad y en cuanto la modernidad ha influido en muchos aspectos educativos, hay influencia del psicoanálisis. No una influencia sistemática, claro, no hay que tomarlo puntualmente, pero sí una influencia general, yo creo que muy importante, en objetivos, métodos, etc.

B.- ¿Cómo considerarías la influencia del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Yo diría restringida, o moderada. No se en que sentido podrían diferenciarse estos dos calificativos.

Para poderse poner como un objetivo, así directo, esta influencia del psicoanálisis en la educación, hay que vencer una serie de resistencias muy profundas a nivel docente y, sobre todo, a nivel institucional.

Diría que si ya unas ciertas aplicaciones de tipo psicológico causan problemas y resistencias, ya de tipo psicoanalítico los provocan más en el ámbito institucional o social y diría que también hay otro aspecto que dificulta que es el aspecto propiamente metodológico, es decir, como aplicarlo. Tendría que haber un primer momento de trabajo institucional y, por supuesto, de formación de docentes, que ya implica un enfrentarse a lo que llevaría esta aplicación. Pero me he puesto a pensar que ni siquiera a nivel psicología, en la Facultad de Psicología, exigen que lleve terapia al buen número de psicólogos que salen después al campo clínico y es que institucionalmente no hay forma de exigir una terapia y uno se pone a pensar, bueno, cómo van a manejar estos psicólogos toda la cuestión transferencial en su labor clínica.

Indudablemente que, crean o no crean en el psicoanálisis, que les interese o no les interese, son terapeutas y van a estar inmersos en fenómenos transferenciales a diario y con qué elementos van a poderse ellos mismos prevenir o influenciar de una manera positiva o menos negativa. Entonces, ya a partir de ahí hay muchas dificultades. Ahora imagínate a nivel de una escuela que quiera aplicarlo de una manera sistemática.

Ahora, es interesante cómo a partir de estos temas, a partir de otro tipo de asuntos, como problemas familiares, o como educación sexual, o como problemas escolares de reprobación, etc., se aprecia mucho la intervención de un especialista en psicoanálisis para poder detectar, ubicar cosas, sensibilizar a los encargados de esta serie de problemas, como una visión más amplia, un marco más amplio para poderlos tratar en ese sentido, pero siempre son experiencias muy marginales.

9.- En términos generales, ¿cómo crees que ve la educación al psicoanálisis?

-En general, yo te diría que con un enorme recelo.

Es decir, la educación, indudablemente así: "la educación", remite a un campo que es enormemente normativo y esta normatividad es una normatividad en general. Digamos, es la normatividad del buscar lo mejor, y la excelencia académica, y de las metas, y los programas, y las recompensas, y los premios, y el desarrollo total, y la autorrealización, en fin, toda una serie de cuestiones que precisamente se alejan de una visión real.

El psicoanálisis como que remite más a las limitaciones, a las dificultades, a los conflictos, a los problemas. La misma concepción de personalidad del psicoanálisis la muestra como es: evidentemente conflictiva, pues el aparato psíquico es una especie de aparato de puras broncas.

Entonces vemos, a partir de esto, que la educación es un proceso de sugestión, un proceso en el que se cautiva al alumno con una personalidad muy estructurada del maestro, del docente y esa es precisamente su arma. Si el docente deja esta arma, ¿con qué trabaja?, ese es precisamente el gran problema. Como remitir al alumno a sus propias limitaciones, a sus propios deseos, cuando desde la institución se le propone siempre un ideal muy, muy elevado, prácticamente inalcanzable? Este es el elemento motivacional. Claro que esto se logra cancelar, pero, en general y pocos son los casos, sólo con personas muy abiertas, o definitivamente que hayan pasado la experiencia psicoanalítica que les abra a esta serie de problemáticas.

Suena bonito, decir "un curso de psicoanálisis y educación", "unas conferencias de psicoanálisis y educación, muy bienvenidas", pero ya a la hora de aplicar, a la hora de poder ver que influencia puede tener en la administración, en la gestión, en el desarrollo curricular, en métodos, ya el asunto es más peliajudo, porque ahí son otras cuestiones de normatividad, de currículum, de calificaciones, de evaluación las que van a predominar. Por eso psicoanálisis y educación es como un matrimonio muy mal avenido.

Entrevista al M.C. MARCELINO PERELLO VALLS.

1.- Maestro, hableme de sus actividades.

-Soy Secretario para Asuntos de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias y maestro de Matemática Aplicada*.

2.- ¿Durante cuánto tiempo ha realizado Ud. actividades docentes?

-Desde que era estudiante. Desde 1966.

3.- ¿Cuándo entró en contacto con el psicoanálisis?

-En 1974. Yo vivía entonces en Rumania. A través de la literatura lacaniana.

4.- Si el psicoanálisis ha tenido alguna influencia en su labor docente, ¿cómo ha sido ésta?

-Cualquier actividad se ve influenciada por el psicoanálisis cuando ya se le conoce. La docencia es un proceso de aprendizaje entre dos sujetos desde la perspectiva lacaniana. El poder del significante tiene una carga en sí y lo que transmite el docente son dos cosas: no es un mensaje cerrado, sino que va a ser leído de manera distinta por los diferentes sujetos a los que va dirigido y en ese sentido la clase deja de ser doctrinaria y, segundo, los valores de la ciencia también son subjetivos y con esa medida el énfasis que el profesor pone en determinadas ideas será captado de manera distinta, en función de las diferentes problemáticas inconscientes. En clase se establece una transferencia y un proceso de identificación complejo que puede ser positivo o negativo.

5.- De acuerdo a su experiencia ¿podría darnos un ejemplo y sus comentarios de la presencia del inconsciente en la relación educativa? Verbi gratia, en la transferencia, el deseo, lo simbólico, el discurso de la universidad.

Durante un año viví la experiencia de dar clase en una secundaria del Grupo Activo Freire. De esto hace seis años y para mi sorpresa y satisfacción me encuentro que siete de los que fueron mis alumnos llegaron a cursar estudios de físico-matemático. Hubo, por supuesto, transferencia, surgió un deseo, una investidura, de manera que la sublimación se dio a partir del modelo que de alguna manera yo representé para esos niños; pues, por supuesto, la ciencia es una forma de desec, una manera de aprehensión.

*Además, el Maestro Perelló, escribe para la sección editorial del Periódico Excelsior y fue mediante su columna, permeada frecuentemente por sus conocimientos sobre psicoanálisis, como entré en contacto con él.

El lenguaje matemático es similar al lenguaje natural. En ese sentido, a través de aquel, también pasan todas las cargas inconscientes que pasan por éste: lapsus, dobles lecturas; a pesar de que es un lenguaje formal.

6.- El complejo de Edipo, piedra de toque en la conformación psicosexual del sujeto, ¿tiene, desde su punto de vista, alguna relación con la educación? Si es así, ¿cuál sería?

-Claro, el maestro es una figura paterna. El niño y el adolescente desarrollan frente al maestro el mismo tipo de vínculo emotivo que desarrollan con las figuras parentales y dependiendo de las características de ese vínculo, se dará la relación del estudiante con el proceso de aprendizaje. En los malos escolares se da una forma de rechazo; rechazo que puede ser una transferencia negativa en la persona del maestro a través de un mal aprovechamiento de las clases.

El complejo de Edipo canónico implica una triangulación y es más complejo de extender a la docencia, porque la figura parental docente es una sola. Pero lo que sí podemos decir, es que el maestro se inscribe dentro del triángulo edípico familiar como representando a uno de los padres y hay desplazamientos.

Es común, por ejemplo, dos casos: uno, en el que el niño desplaza su transferencia hacia el maestro o, dos, el niño sustituye esa transferencia. Como en el caso del hombre de los lobos, el deseo del niño por el padre, lo cambia por el deseo del maestro, en el que modificará sus proyecciones y pasará a una obsesión creo que sadomasoquista. En el momento en que este niño conoce al maestro, tenía una obsesión religiosa. Digamos que su neurosis se hace laica; no se cura de la neurosis, sólo la cambia.

7.- ¿Cuáles estimaría Ud. las aportaciones más relevantes del psicoanálisis a la educación?

-El aporte del psicoanálisis a la educación es el aporte del psicoanálisis a la cultura.

El descubrimiento central de Freud, el inconsciente, se aplica a todas las ramas de la actividad humana y, por supuesto, al proceso de transmisión del conocimiento.

La escuela propiamente dicha, a partir de los seis o siete años, aparece cuando el desarrollo psíquico del niño está prácticamente terminado. El niño, si ha tenido un desarrollo psíquico normal, se encuentra instalado en su fase genital, se encuentra en lo que es llamado el período de latencia y, por lo tanto, la educación, en estas condiciones, no se inscribe de manera estructural dentro de su aparato psíquico.

Yo creo que un problema social se establece en las guarderías. Llega un preescolar o incluso lactante y ahí se produce una influencia sobre el aparato psíquico del niño en el momento en que esta estructura está en plena formación; por lo tanto, todos los conceptos clásicos como las investiduras cobran un carácter absolutamente distinto. Se produce una difracción, de manera que el niño adopta como figuras parentales a una serie de personajes múltiples, que deben ser tomados en cuenta en la concepción de lo que llamamos el proceso educativo preescolar. Los conocimientos en la escuela vienen, entonces, después de la estructuración del aparato psíquico del niño.

Freud dijo que había tres profesiones imposibles: el psicoanalista, el político y el maestro, porque existe una contradicción intrínseca que no es resoluble dentro del propio cuadro de las profesiones y esa contradicción estriba, en el caso particular de la pedagogía, en que si el maestro debe ser un transmisor eficaz de conocimiento o si, al contrario, debe ser un promotor de dudas, de cuestionamientos.

Yo soy partidario de esta segunda tesis: ver al maestro más como un elemento formador que informador. Es decir, como un elemento liberador del sujeto. Que la escuela no sea una continuación de la familia en el sentido tradicional, con todos sus tabús; sino que, al contrario, permita el desarrollo independiente del sujeto, que en esta medida se convierta en un contrapeso en el sujeto, de esa carga obsesiva que juega la familia.

La escuela es concebida como un integrador social, como elemento civilizador, pero hoy sabemos, gracias al psicoanálisis, que la civilización es la responsable de la represión.

En ese sentido, deberíamos repensar el papel de la escuela no como formador de represiones, sino como elemento que permitiera que este acceso a la civilización fuera lo menos coercitivo posible, donde se permitiera el máximo desarrollo psíquico del niño de la misma manera que lo hace el psicoanálisis y se trabajara sobre la instancia del yo. A lo mejor soy demasiado técnico, pues eso, yo todavía no se para que lo quiero. Lacan dice que la neurosis es una incompletud del yo que no quiere saber de su deseo. La escuela entierra más al deseo, lo esconde más, lo censura más.

S. - ¿Cómo consideraría Ud. la difusión del psicoanálisis en el campo educativo? ¿nula?, ¿restringida?, ¿moderada?, ¿amplia?

-Se habla muy poco de psicoanálisis en el campo educativo, pero, además, lo poco que se habla, se habla mal.

Yo creo que el psicoanálisis no se puede transmitir en el cuadro académico. La única forma de transmisión del psicoanálisis es en el diván, lo demás son una serie de cabos sueltos. Todos estos cabos tan contrarios al sentido común como son el deseo, la sexualidad infantil, sólo pueden unirse a través del psicoanálisis propiamente dicho. La inclusión del psicoanálisis desde el punto de vista académico siempre va a cojear y da lugar a una serie de aberraciones, a una utilización arbitraria de los conceptos freudianos.

9.- En términos generales, ¿cómo cree Ud. que ve la educación al psicoanálisis?

-Hay exactamente el mismo prejuicio, las mismas resistencias que hace cien años. Hay un desconocimiento por parte de los pedagogos de los preceptos psicoanalíticos y eso es lamentable. Si el psicoanálisis fuera obligatorio, que no puede ser, yo pediría que lo fuera para todos los maestros y entonces 'otro gallo cantaría'. Y es evidente que no sólo la educación, sino otras ciencias mantienen con él una relación tensa; es el caso de lingüistas, sociólogos, por supuesto, médicos; relación que no sólo es de escepticismo sino, definitivamente, de animadversión y esa hostilidad, hoy como hace un siglo, es significativa.

Tomar en cuenta los grandes principios psicoanalíticos en el momento de proponerse para la docencia, daría lugar a esta escuela de que hablamos, no la escuela coercitiva, represiva que conocemos.

7.2. Interpretación de la información.

Todos los informantes clave tienen una basta experiencia en alguno o varios niveles del campo educativo, al mismo tiempo, sus conocimientos de psicoanálisis, tanto en extensión cuanto en profundidad, son muy amplios.

En su mayoría, comparten la clínica con la docencia y apuntan que el psicoanálisis ha tenido influencia preponderante en su práctica educativa. Subrayan el hecho de que el conocimiento del psicoanálisis ha reverberado en su actividad educativa, permitiéndoles aperebirse de distintos fenómenos que inciden regularmente en la relación alumno-maestro y que cobran valor en función de este conocimiento, coadyuvando a redimensionar el deseo, tanto del maestro como del alumno.

En este sentido, el conocimiento del psicoanálisis les ha permitido darse cuenta de esa recurrente siempre presente: la transferencia, una de las realidades del inconsciente en el aula.

En estas condiciones, re-conocen y entienden que muchas de las actitudes de los alumnos no se dirigen al maestro, sino a una imagen depositada en él.

Esto, dicen los entrevistados, está vinculado con el complejo de Edipo, ya que la transferencia es de las figuras parentales y, en contigüidad, aparece el deseo de aprender o su rechazo, apatía o entusiasmo, reflejo de esos sentimientos fundamentales inspirados por los Otros primordiales.

Por otra parte, el complejo de Edipo, aunque incorpora al sujeto a la cultura, no es un aprendizaje, por lo que no puede ser entendido tampoco como una enseñanza. Es un cúmulo de vivencias estructurantes -acaecidas en la primera infancia del sujeto-, en relación con las instancias parentales, definitivas de la orientación psicosexual de su vida.

Todo esto rebasa el nivel de la conciencia y va al inconsciente con toda su problemática, desconocimiento y trascendencia.

Ahora bien, los entrevistados consideran como las aportaciones fundamentales del psicoanálisis, a su cuerpo teórico, consecuencia de la práctica analítica, que nos aporta el conocimiento del inconsciente y todo lo que contribuye a su aproximación, considerando que, desde luego, la práctica psicoanalítica nunca fue pensada para educar. Sin embargo, lo que devela el psicoanálisis redimensiona la práctica educativa de quienes están dispuestos a ir más allá de meras imposiciones de patrones conductuales, que no por sutiles dejan de ser efectivos. posición opuesta al psicoanálisis, el cual trata de orientar al sujeto al conocimiento de su deseo via la palabra que es lo que quedó, más que el deseo, atorada en su momento.

A tal efecto, el psicoanálisis que, por otro lado no es la panacea sino un auxiliar de incalculable valor, conduce al sujeto a un permanente cuestionamiento y a una búsqueda personal que lo aleja de la adaptación sin más.

Por este motivo, hay una permanente desconfianza de quienes se encargan de mantener el poder en la institución educativa y un rechazo cuasi absoluto contra lo que cuestione y ponga en entredicho "la verdad" del discurso del amo, la cual es develada por el psicoanálisis junto al sujeto del inconsciente del cual la institución educativa, evidentemente, no quiere saber nada.

CONCLUSIONES.

Cuando se habla de educación se tiende a pensar de inmediato en la escuela. Mas no sólo en forma inmediata, sino también mediata. Esto es: generalmente se cree que el éxito en la adaptación del sujeto a la sociedad -finalidad última de la educación- aunado a todo lo que conlleva, es atribuible, mayormente, a la escuela.

Sin derecho a negar la importancia de la educación escolarizada en la conformación del sujeto, creo, a la luz del psicoanálisis, que la familia es, por antonomasia, la primera educadora del sujeto. Desde luego, no se puede soslayar el hecho de que la familia está inscrita en la sociedad en un aquí y ahora, que a su vez es consecuencia de la evolución de la cultura. La cultura que en unión simbiótica con el factor social interrelaciona a los sujetos con la intención de lograr el bien común y con ello la sobrevivencia y el desarrollo de la especie.

Con la emergencia de la civilización surge el lenguaje y con él, el universo simbólico, la Ley, los cuales constituyen al ser humano, al demandarle la renuncia a sus pulsiones, deviniendo en el acatamiento, en ese acto, sujeto de la cultura, del significante, del inconsciente. El significante es la palabra que posee una función simbólica y que en su concatenación con otros significantes da forma al lenguaje, el cual establece la relación entre yo y el otro, al mismo tiempo que conforma seres humanos, cada uno de manera distinta.

Por lo tanto, en el marco de la sociedad en que se inserta, la familia vive la herencia cultural, tanto en forma consciente como inconsciente. Sin embargo, esto no quiere decir que dicha herencia condicione irrestrictamente la forma de vida del sujeto, pues entonces seríamos todos sujetos predecibles y, desde luego, no lo somos. Cada uno es un ser único e irrepetible, merced al simbolismo del lenguaje. Lenguaje que es vivido antes que reconocido -vale decir-, primeramente en el seno de la familia. Dentro de ella, las figuras parentales realizan una función causal en la vida psicosexual del sujeto, pues dejan huellas mnémicas que se evidenciarán a lo largo de su existencia. Esto, reconociémoslo o no, tiene que ver con la educación del sujeto orientada, ineludiblemente, a hacer de él un ser social; educación cuya intención es poner límites a las manifestaciones pulsionales de los sujetos, como un proceso coercitivo, controlado de normatización colectiva de las pulsiones, sistematizada vía sesgos a la satisfacción ahora orientada -por sublimación, identificación, formaciones reactivas y aún neurosis-, apoyada en la Ley, facultada para otorgar recompensas y castigos.

La Ley es tanto depositada cuanto representada en y por la instancia paterna, en consecuencia, es su facultad ejercerla. Por su parte, el lugar de la madre es el del primer y más grande amor, pues se constituye en el primer Otro -quien protege y alimenta-, de quien será separado el sujeto en esa piedra de toque en la conformación psicosexual: el complejo de Edipo, el cual constituye, ese, el más grande amor, como bien prohibido en el momento de su pérdida.

La educación -en el sentido más amplio- priva así al sujeto de su más significativo objeto de amor, constituyéndose en él, après coup, a partir de este tránsito, las imagos arquetípicas de posteriores identificaciones. La manera como las viva, imprimirá ese sello particular que lo conformará distinto de cada uno y a cada uno diferente. De ahí la importancia de las primeras vivencias, de todo aquello que es afectivamente comunicado, tanto consciente, como inconscientemente.

Cobra forma así, a partir del complejo de Edipo, con la retroactividad inherente a las vivencias afectivas fundamentales a cada sujeto, el deseo, definitivamente vinculado a la primera relación de objeto; deseo que al concretarse tan imposible como inaceptable, es enviado al inconsciente, dando forma a la represión. No obstante, aquello reprimido estará al acecho e irrumpirá a la conciencia cada vez que pueda, subordinando al sujeto al efecto del significante. Mas esta subordinación no es actual en sentido estricto, sino que se originó en la tierna infancia del sujeto, surgió en función de la falta que ineludiblemente abrió paso al deseo, deseo que, a su vez, solo cobra forma merced al significante, a la palabra, de ahí la subordinación del sujeto a su efecto.

Lo anterior nos lleva al hecho de que es la palabra la que quedó suspendida, atorada en su momento, al no recibir respuesta el infante a ese cúmulo de interrogantes que lo desbordaban entonces. Pero no solo eso, sino lo más grave fue, quizás, que ni siquiera se le permitió preguntar, conjeturar, dilucidar sobre aquello que estaba presente en su vida y la de sus seres inmediatos y más amados: la sexualidad. Sin embargo, no era la satisfacción del deseo sexual lo que él perseguía obstinadamente, sino la palabra que diera cauce a ese deseo.

Se argumentará tal vez que, en términos generales, actualmente los niños pueden referirse, verbi gratia, al pene o a la vagina sin reticencias y que, por lo tanto, se les está educando también en torno a la sexualidad, mas esto es erróneo y puede agravar el problema, pues en estas condiciones los educadores reducen la sexualidad a la genitalidad.

La sexualidad es psíquica, estrechamente vinculada a los sentidos y también es física. La genitalidad posee las mismas características. se inserta en la sexualidad, formando parte muy importante de ella, pero esta es mucho más amplia y nace de estímulos psíquicos a partir de la satisfacción de necesidades vitales. En un primer momento, como placer al margen pero complementario a la satisfacción de la necesidad, de la cual más adelante se separa ante el deseo de repetir la experiencia. De ahí la trascendencia del primer Otro, la instancia materna, en la vida amorosa y por ende sexual de cada uno, quien a partir de las pulsiones parciales del pequeño y de su propia y personal demanda o respuesta, suscribirá la sexualidad del sujeto. Pero en este tránsito no están nada más ellos, en su momento entra en juego la instancia paterna determinante, también, de la futura sexualidad del infante, pues de la manera como ejerza la Ley, dependerá, en alto grado, el cauce que pueda tomar la sexualidad del sujeto. [En estas condiciones, la sexualidad es irreductible a la genitalidad y es por esto que es inaceptable el término educación sexual con la connotación reduccionista que se le otorga].

El deseo imposible debe ser enviado al inconsciente y puesto otro [posible] en su lugar, mas ¿cómo lograr que ese lugar sea ocupado por algo que no obligue al sujeto a la represión, limitante por se de toda esa carga pulsional que por momentos lo desborda?, ¿cómo dar cauce a su capital libidinal para que pueda, sin menoscabo, trasmudar la meta de su deseo en una que no condenen el superyò social y el propio?

Es evidente que al haber cambio de meta ya no se recibirá la satisfacción anhelada, pero de todas maneras no se recibiría, pues el objeto se constituyó con la pérdida, no con su presencia. De ahí surgió el deseo por ese objeto que se creyó tener mas nunca se tuvo, luego esa satisfacción fantasmática no se correspondería con la realidad. Aunque, por otra parte, si esto fuera factible, la satisfacción enriquecería al sujeto al quedar éste permanentemente adherido a aquél. ¿Para que moverse si ya se tiene todo? En estas condiciones, el sujeto se satisfaría pagando el precio con su propio holocausto. Mas convenientemente para la civilización, su deseo por ese objeto ha sido depositado en el inconsciente. No obstante, ese deseo pervive y es lo que lo impulsa a la acción. Acción que muchas veces es autoagresión y dolor y muy a menudo, también, se dirigen al otro. Entonces, la cuestión sigue en el aire: si el psicoanálisis ha esclarecido la existencia de una sexualidad infantil y la represión de ella es la constante en virtud de que la cultura demanda al sujeto social para lo que se sirve de la educación. ¿de que manera puede ésta, la educación, a partir del psicoanálisis, coadyuvar a la incorporación del sujeto a la sociedad sin menoscabo de su capital libidinal, contribuyendo, en esta forma, a lograr en él una vida más plena?

Ante todo, hay que aceptar que el leit motiv de psicoanálisis y educación es distinto y, por momentos, antagónico.

-La educación trabaja en el presente, siempre con la perspectiva del futuro. El psicoanálisis, cuando la educación ya ha operado en el sujeto, aunque también lo hace en el presente, pero a partir de este va al pasado del sujeto, en un proceso regresivo que le permite hacer reconstrucción de los hechos que afectaron su vida psicosexual.

-El objetivo de la educación es la constitución de un sistema de valores, al costo que sea. El del psicoanálisis, que el sujeto dilucide qué ocurrió en dicha constitución y cuál fue el costo.

-Para alcanzar su objetivo, la educación se sirve del aprendizaje, de la repetición consciente de actitudes y de conductas. No así el psicoanálisis que se sirve de la libre asociación de ideas y de las formaciones del inconsciente.

-La educación impone normas y, si es necesario, restringe los afectos del sujeto. El psicoanálisis no impone, sino propicia que emerjan los afectos del sujeto.

-La educación se vale tanto de la palabra como de la acción. El psicoanálisis va, fundamentalmente, a la liberación de la palabra, causa de la represión.

-La educación cubre una función de socialización, trabaja en grupos muy a menudo y en ella, teóricamente, lo que es para uno es para todos. En el psicoanálisis esto no ocurre ni teóricamente, ya que funciona con base en una relación interpersonal de solamente dos y enuncia que la historia del sujeto hace de él un ser único e irreplicable.

-La educación conmina al sujeto a la represión de su deseo. El psicoanálisis orienta al sujeto a la expresión de su deseo por medio de la palabra.

-La educación transmite el conocimiento del amo enunciando que todos pueden ser amos del propio deseo. El psicoanálisis pretende que el sujeto conozca la verdad sobre su deseo, que es sólo suyo y del cual no es el amo.

-El discurso de la educación manifiesta que si hay bien supremo. El del psicoanálisis declara que el deseo total no se satisface.

En este orden de ideas, no es posible hablar de una educación psicoanalítica. Sin embargo, si es factible proponer una educación orientada por el psicoanálisis.

En primera instancia, habría que dejar de lado la gran ilusión: la objetividad de la educación, pues todo educador, consciente o inconscientemente, deposita en el educando parte del bagaje [psicosexual] que él a su vez ha recibido. En la interacción educativa los fantasmas cobran forma y muchas veces se traducen en una gran carga de agresividad hacia el educando, la cual es racionalizada en distintas formas de justificación. En estas condiciones, el educando ineludiblemente, queda sujeto al trato arbitrario del educador. Este, sin embargo, las más de las veces, desconoce que lo lleva a obrar de esta manera. Es la presencia fantasmática del superyo la que está permeada en esa relación educativa. Es esa hiperseveridad siempre preñada de una gran carga de agresividad que afecta seriamente, las más de las veces, el deseo de conocimiento del educando.

En el otro extremo está el pavidocentrismo absoluto con el consiguiente laissez faire, que propugna libertad sin límites para el educando. No restricción, no control, que lo confunden gravemente más que ayudarlo. El deseo se atasca, se empantana, ante la facilidad de obtener beneficios y prebendas. Pero no sólo por este motivo, puesto que, ineludiblemente, el deseo es el deseo del otro y si ese otro no hace ver su deseo, ¿cómo puede provocar el propio en el educando?

Es evidente que en éstas, como en toda situación educativa, el factor transferencial se hace presente, a veces muy a pesar de los participantes: suele desconocerse por qué se elige determinada actitud, pero de todas maneras se adopta. Y es que el vínculo del educador con el educando prohija una reactivación inconsciente del complejo de Edipo, reviviendo conflictos, deseos de poder y hasta sumisión, con toda la carga afectiva que se vivió entonces, las imágenes de padre y madre con todo su legado se hacen presentes en un hic et nunc.

En estas condiciones y dado que la mejor manera de convivir con el inconsciente es apercibiéndose de que él está ahí y puede emerger en cualquier momento, por lo aquí expuesto, es obvio que el medio sine-qua-non de abocarse a él es pasar por la experiencia del proceso psicoanalítico [didáctico], donde el discurso del analista, lado opuesto del discurso de la universidad y, desde luego, del correspondiente al amo, orienta, que no impone, al educador la búsqueda de su verdad -la del educador- en una reconstrucción de su historia psicosexual que lo acercará al reconocimiento de su deseo inconsciente, a través de la liberación de la palabra, lo que permitirá a este educador coadyuvar a la reorientación del mismo, en su beneficio y, complementariamente, en el del educando. Consecuentemente, esta propuesta de una educación a partir de una orientación psicoanalítica daría la posibilidad de:

-Que el educador pueda reconocer a tiempo las manifestaciones del inconsciente y así limitar la acción de su propio superyo sobre el educando, recordando que ese ser humano por demás dúctil, lo es merced a estar prendido del deseo del otro. Así, a todos y cada uno de los niveles educativos, el educando accede preguntándose en forma inconsciente ¿qué me quiere? ¿que quiere de mí? y la respuesta que reciba tendrá incidencia en la estructuración del sujeto de conocimiento.

-Identificar oportunamente transferencias destructivas que minan el deseo de saber en el educando, teniendo presente que la raíz del conocimiento es libidinal. Por consiguiente, el aprendizaje se realiza con la afectividad, con las emociones y, por otra parte, con la capacidad intelectual. [Esta última, desde luego, no es objeto de estudio de este trabajo de tesis].

-Que el saber psicoanalítico sensibilice al educador, pues le permite reflexionar, a partir de su acercamiento al inconsciente, sobre lo que hace y lo que puede hacer.

-Puesto que en el campo educativo todo es yoico, el yo trata de encajar la vida interna del sujeto y el mundo externo, al que se tiene que ajustar. En estas condiciones, el superyo se presenta con toda la demanda de que es capaz, atormentando a los sujetos toda vez que es posible, demandando lo imposible. Por tal motivo, si el educador ha de acceder a un lugar designado por el educando, que sea éste el del ideal del yo, mas limitando sus propias demandas sobre ese educando, es decir, aceptando el lugar de un ideal del yo restringido -valga la expresión- a fin de que, en estas condiciones, el educando se aboque a la búsqueda de su propio deseo y no vaya en pos de la satisfacción del deseo del educador, antes que del propio.

-De este modo, al mismo tiempo, el educador sería capaz de coadyuvar a la formación de un ideal en el educando acorde al principio de realidad, accesible, pero que le permita alcanzar esa dialéctica de aceptar el esfuerzo que todo reto por obtener algo implica. Hacer factible lo anterior es acceder a la posibilidad de sublimar las pulsiones, desviándolas de su meta original.

-Establecer, en función de lo precedente, una relación basada en el amor, en la que el educador tenga presente muy claramente qué pretende lograr en el educando, lo cual permitirá definir, establecer y demandar respeto a los principios de la Ley que se hagan menester, sin que esto implique, sino todo lo contrario, favorecer el dar la palabra al educando, forma idónea de mediatizar su deseo, ya que, en estas condiciones, la finalidad de la Ley no es oponerse al deseo, sino conciliarlo.

En este orden de ideas, es ineludible reconocer que la educación no puede ejercer el dominio que pretende sobre el deseo. No obstante, la misma labilidad de este da lugar a la probabilidad de transigir con él, antes que el sujeto se vea obligado a reprimirlo, limitando, en este acto, sus posibilidades de alcanzar una vida mas plena.

Por otra parte, ante la inevitabilidad de la situación transferencial que tiene lugar en toda relacion educativa, el hecho de que el educador se haya concedido la posibilidad de haber sido psicoanalizado, le permite entender cuán nocivo sería aceptar colocarse en el lugar del superyo del educando. Y aunque es evidente, desde luego, que rechazada esta alternativa, el educando instale al educador en el lugar del ideal del yo, dicho educador, en estas condiciones, podrá auxiliar al educando a fin de que él mismo sea quien se permita reorientar ese su desconocido e inalcanzable deseo, expresándose en primera instancia via la palabra, para continuar, acto seguido, por el camino del conocimiento pues este, recordemos tiene un origen libidinal, por lo que es factible engancharlo al deseo.

Sin embargo, también hay que aceptar que los pequehios placeres que puedan lograrse mediante esta propuesta educativa, no podrian compararse con el supuesto placer que brindaría el acceder al objeto perdido. Mas por fortuna esto es así, pues, en estas condiciones, desde esta perspectiva educacional el sujeto, sublimando sus pulsiones, puede abocarse a tareas que enriquezcan su vida con la convicción de que el respeto a la Ley no lo limita, sino abre ante él una serie de posibilidades.

Ahora bien, el hecho indiscutible de la singularidad de cada historia y por ende de cada sujeto, realidad que el psicoanálisis destaca, nos lleva a aceptar que no hay formula precisa para depositar a un sujeto en la via idónea de la sublimación, por lo tanto, la propuesta hacia una viabilidad que acerque al sujeto a esta posibilidad y lo aleje, en la medida de lo realizable, tanto de perversiones como de neurosis, estaría en el reconocimiento del desorden basico del inconsciente, en el que priva el deseo que pide ser mediatizado, lo cual es factible via el intercambio de la palabra plena, que conduzca a la sublimación de las pulsiones, mediante la dialectica del prohibir-permitir, acordes al sujeto, otorgándole, en función de ello, el amor necesario, al lado de una suma de autoridad sin regateos.

BIBLIOGRAFIA

- BRAUNSTEIN, NESTOR A. "La universidad y el psicoanálisis". En Psicoanálisis y Educación. Comp. México, 1990. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 204 p.
- CIFALI, MIREILLE. Freud pedagogo. Psicoanálisis y educación. tr. Isabel Vericat. Mexico, 1992. Siglo Veintiuno. 202p.
- DE TORO Y G. MIGUEL y GARCIA-PELAYO RAMON. Pequeño Larousse Ilustrado. Buenos Aires, 1988. 1663p.
- DEVEREUX, GEORGE. De la ansiedad al método en las ciencias de comportamiento. tr. Félix Blanco. México, 1989. Siglo XXI. 410p.
- DOLTO, FRANCOISE. Psicoanálisis y pediatría. México, 1977. Siglo XXI.
- D'OR, JOEL. Introducción a la lectura de Lacan. tr. Margarita Mirraji. México, 1989. Gedisa. 238p.
- Enciclopedia Barsa. Estados Unidos, 1979. Encyclopaedia Britannica. 15 tomos.
- FREUD, SIGMUND. "Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica de los sexos". En Obras completas. Vol. XIX. 2 ed. tr. José Luis Etcheverry. Buenos Aires. 1986. Amorrortu. 334p.
- , "Análisis de la fobia de un niño de cinco años". Vol. X 276 p.
- , "A propósito de un caso de neurosis obsesiva". Vol. X.
- , "Breve informe sobre el psicoanálisis". En Vol. XIX.
- , "Carácter y erotismo anal". Vol. IX. 253 p.
- , "Cinco conferencias sobre psicoanálisis". Vol. XI. 249 p.
- , "De guerra y muerte". Vol. XIV. 389p.
- , "De la historia de una neurosis infantil". Vol. XVII. 299p.

- . 'Dos artículos de enciclopedia. 'Psicoanálisis' y 'Teoría de la libido' . Vol. XVIII. 303p.
- . 'Dostoiévsky y el parricidio' . Vol. XXI. 290p.
- . 'El interés por el psicoanálisis' . Vol. XIII. 278p.
- . 'El malestar en la cultura' . Vol. XXI.
- . 'El porvenir de una ilusión' . Vol. XXI.
- . 'El sepultamiento del complejo de Edipo' . Vol. XIX.
- . 'El yo y el ello' . Vol. XIX.
- . 'Esquema del psicoanálisis' . Vol. XXIII. 333p.
- . 'Formulaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico' . Vol. XII 405p.
- . 'Fragmento de análisis de un caso de histeria' . Vol. VII. 314p.
- . 'Introducción al narcisismo' . Vol. XIV.
- . 'La interpretación de los sueños' . Vol. V. 747p.
- . 'La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna' . Vol. IX.
- . 'La perturbación psicógena de la visión según el psicoanálisis' . Vol. XI.
- . 'La sexualidad en la etiología de las neurosis' . Vol. III. 357p.
- . 'Las neuropsicosis de defensa' . Vol. III.
- . 'Lo inconsciente' . Vol. XIV.
- . 'Mas allá del principio de placer' . Vol. XVIII.
- . 'Moisés y la religión monoteísta' . Vol. XXIII.

- , "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis". Vol. XXII. 263p.
- , "Por qué la guerra [Einstein y Freud]" Vol. XXII.
- , "Proyecto de psicología". Vol. I. 487p.
- , "Psicología de las masas y análisis del yo". Vol. XVIII.
- , "Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos histéricos". Vol. III.
- , "Sobre el psicoanálisis silvestre". Vol. XI.
- , "Sobre la dinámica de la transferencia". Vol. XII.
- , "Sobre la psicología del colegial". Vol. XIII.
- , "Sobre la sexualidad femenina". Vol. XXI.
- , "Sobre las trasposiciones de la pulsión, en particular del erotismo anal". Vol. XVII.
- , "Sobre un tipo particular de elección de objeto en el hombre". Vol. XI.
- , "Totem y tabú". Vol. XIII.
- , "Tratamiento psíquico". Vol. I.
- , "Tres ensayos de teoría sexual". Vol. VII.
- , "Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci". Vol. XI.
- , "22a Conferencia. Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión. Etiología. Vol. XVI. 461p.
- FREUD, SIGMUND y WILLIAM C. BULLIT. El Presidente Thomas Woodrow Wilson. Un estudio psicológico. 1967. Letra Viva.
- FILLOUX, JEAN CLAUDE. Consideraciones sobre las relaciones epistemológicas entre psicoanálisis y educación. Conferencia dictada el 15-11-90. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras.

FURSTENAU, P. "Contribución al psicoanálisis de la escuela en cuanto institución". Das Argument. No.29. Frankfurt. 1964.

GARCIA-PELAYO Y GROSS, RAMON. Pequeño Larousse ilustrado. México, 1974. Ed. Larousse. 1663p.

GEORGIN, ROBERT. Lacan. tr. Jorge Piatigorsky. Buenos Aires, 1988. Nueva Visión. 151p.

GERBER, DANIEL. "La pedagogía o el amor del maestro". En Psicoanálisis y educación. México. 1990. UNAM-Facultad de Filosofía y Letras. 204p.

-----, Síntesis de las clases acerca de los cuatro discursos. 1985. UNAM. ENEP-Acatlan. 21p.

HARARI, ROBERTO. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis de Lacan, una introducción. Buenos Aires, 1987. Nueva Visión. 292p.

JACOBO, ZARDEL. "Una mirada a la educación especial desde el psicoanálisis". En Psicoanálisis y Educación.

JULIEN, PHILIPPE. El retorno a Freud de Jacques Lacan. tr. Raquel Capurro. México, 1992. SITEA. 225p.

KLEIN, MELANIE. "Algunas conclusiones teóricas sobre la vida emocional del bebé". En Envidia y gratitud. tr. V.S. de Campo y otros. Barcelona, 1988. Paidós. 354p.

-----, "La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo". En Contribuciones al psicoanálisis.

-----, "Nuestro mundo adulto y sus raíces en la infancia". En Envidia y gratitud.

KRIS, ERNST. Psychoanalytic Quarterly XX. 1951. No. 1. Yale University.

LACAN, JACQUES. El Seminario, libro 1. Los escritos técnicos de Freud. tr. R. Cevasco y V. Mira. Argentina, 1990. Paidós. 417p.

-----, El Seminario, libro 2. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica. tr. Irene Agoff. Argentina, 1990. Paidós. 481p.

-----, El Seminario, Libro 4. Las relaciones de objeto y estructuras freudianas.

- . El Seminario. Libro 5. Las formaciones del inconsciente. Buenos Aires. Nueva Vision.
- . El Seminario. Libro 7. La ética del psicoanálisis. tr. Diana S. Rabinovich. Buenos Aires, 1988. Paidós. 387p.
- . El Seminario. Libro 8. La transferencia tr. J.L. Etcheverry. Argentina. Mayéutica Institución Psicoanalítica.
- . El Seminario. Libro 10. La angustia. 2a. parte. 120p.
- . El Seminario. Libro 17. El reverso del psicoanálisis. tr. Enric Berenguer y Miguel Bassols. Barcelona, 1992. Paidós. 231p.
- . 'El estadio del espejo como formador de la función del yo [el] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica'. En Escritos 1. 16 ed. tr. Tomas Segovia. Mexico, 1990. Siglo XXI. 509p.
- . 'Función y campo de la palabra'. En Escritos 1.
- . 'La ciencia y la verdad'. En Escritos 2. 16 ed. tr. Tomas Segovia. Mexico, 1991. Siglo XXI. 900 p.
- . La familia. 3 ed. tr. Vittorio Fishman. Buenos Aires, 1987. Argonauta. 142p.
- . 'La instancia dae la letra en el inconsciente o la razón desde Freud'. En Escritos 1.
- . 'Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano'. En Escritos 2.
- . 'Variantes de la cura tipo'. En Escritos 1.
- LAPLANCHE, JEAN y J-B PONTALIS. Diccionario de psicoanálisis. 3 ed. tr. F. Cervantes. Barcelona, 1983. Labor. 535p.
- MAETERLINCK, MAURICIO. La vida de las abejas. 2 ed. Mexico. Editora de Periódicos, S.C.L. 190p.
- MANNONI, MAUD. 'La pedagogía. ciencia o política'. En El estallido de las instituciones.
- MASOTTA, OSCAR. Ensayos lacanianos. Barcelona, 1976. Anagrama, 255p.

- , Lecciones de Introducción al Psicoanálisis. México, 1989. Gedisa. 123p.
- MILLER, JACQUES-ALAIN. Cinco conferencias caraqueñas sobre Lacan tr. Juan Luis Belmont-Mauri. Caracas. Ateneo. 126p.
- MILLOT, CATHERINE. Freud anti-pedagogo. tr. Irene Agoff. Barcelona, 1982. Paidós. 215p.
- PAEZ MONTALBAN, RODRIGO. 'El salón de clases. un mundo de sujetos'. En RUEDA, M. et. al. El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas. México, 1991. UNAM-CISE.
- PLA, ESPERANZA PEREZ DE. Eritrofobia, analidad y estructura obsesiva. Trabajo presentado para su discusión en la Sociedad Psicoanalítica del Uruguay, el 8 de enero de 1977. 43p.
- RABINOVICH, DIANA. 'El psicoanalista entre el amo y el pedagogo'.
- ROSALES, JAIME. 'El drama griego deviene en un tema actual'. En Gaceta UNAM. México, octubre 1991. 32p.
- SAFOUAN, MOUSTAPHA. Estudios sobre el edipo. tr. Ma. del Pilar Berdullas. 3 ed. México, 1984. Siglo XXI. 218p.
- SARTRE, JEAN PAUL. El ser y la nada. tr. Juan Valmar. 8 ed. Buenos Aires, 1989. Losada. 776 p.
- THIS, BERNARD. El Padre. Acto de Nacimiento. tr. Irene Agoff. Barcelona, 1983. Paidós. 272p.
- WOLFFHEIM, NELLY. Psicoanálisis y pedagogía infantil. tr. Luis Lalucat. 2 ed. Barcelona, 1980. Icaria. 143 p.