

La educación, profesión imposible

*Luis Areosto Mora Gutiérrez**

Desde la pedagogía se ha abordado este punto tratando de explicarlo desde lo que son los métodos y técnicas de enseñanza. Considero que esta problemática va más allá -como el malestar en la cultura- y que para poder abordarla tendremos que remitirnos a la constitución psíquica del sujeto, tal y como la entiende el psicoanálisis. Pienso que ésto no "marcha" en el quehacer educativo pertenece más al sujeto que a las técnicas y métodos de enseñanza en sí. Y qué es ésto -inherente a todo sujeto- sino la huella del parto, el deseo el cual instauro al sujeto en el orden humano.

Para el desarrollo del siguiente trabajo, abordaremos tres tópicos los cuales nos permitirán llegar a la comprensión de la sentencia lanzada por Freud. Estos tópicos son:

- a) El discurso educativo
- b) El deseo
- c) Psicoanálisis y educación

El discurso educativo.

A la fecha no se ha dejado de replantear el papel del maestro, del alumno, de las técnicas de enseñanza. Aun después de que se

* Maestro. Profesor de psicología en la UNAM.

han hecho manifiestas las limitaciones de la educación tradicional (que no deja de ejercerse) y se han creado una gran cantidad de corrientes educativas alternas (que no cuajan, que se sobreestiman o que pierden su originalidad).

Hay algo en la educación que no marcha y prueba de ello son los constantes replanteamientos, análisis y prácticas en torno a éstas. La educación que no deja de circunscribirse en los discursos de los planificadores, los maestros, los alumnos.

Considero que el planteamiento de Freud responde a cuestiones que van más allá de las técnicas pedagógicas mismas, cuestiones inherentes a la conformación del "cachorro de hombre" en sujeto y que el discurso de la educación nos remite al lugar que ocupan maestro y alumno. Entiéndase lugar como función que vehiculiza una serie de elementos que intervienen en el proceso educativo: el inconsciente, el deseo, el lenguaje, el ideal del yo, etcétera y en esta medida el psicoanálisis no puede ser ajeno a lo que sucede en la educación. La idea de señalar algunos principios de las corrientes educativas alternas más destacadas obedece al intento por situar la problemática de la educación que es patente en éstas pues como ya se dijo, la imposibilidad de la educación no se encuentra en la misma sino en el sujeto.

Ya de sobra son conocidos los preceptos y las técnicas de la educación tradicional: educar y proponer a los alumnos modelos con claridad y perfección y a ésto, se contraponen las corrientes educativas alternas, la "educación activa", misma que encuentra gran parte de su soporte en la psicología evolutiva.

Una de las principales características de las corrientes educativas alternas es el paso que se hace del magiocentrismo al paidocentrismo: el niño pasa al centro del proceso educativo y es en función de este que se plantea de nuevo el papel de la escuela, del maestro y del aprendizaje. Pareciera ser que son inherentes al niño el sentido de cooperación, la creatividad, la vocación por aprender. Desde esta perspectiva, el maestro debe estar al tanto de sus intereses, respetando su evolución y desarrollo intelectual. Hay en el niño un proceso natural que le permite, conforme va creciendo, ir centrando sus intereses, asumir consciente y responsablemente su aprendizaje y sus actos. En apoyo al trabajo docente, la psicología evolutiva proporciona al educador los conocimientos sistemáti-

cos y científicos que permitan tener efectos duraderos y concretos en el aprendizaje.

Estos son algunos de los principios de las corrientes educativas alternas, principios compartidos por Montessori, Freinet, Piaget, Ferrière, Neill y sus respectivas escuelas. En lo que respecta al papel del maestro, es nuevamente replanteado, y como señala Freinet

Ser buen maestro... supone saber volverse niño y ponerse al nivel del niño(...) supone que el maestro se dé cuenta que tiene que aprender más del niño que el niño de él...

El maestro debe conocer las leyes que rigen el desarrollo del infante, debe saber descubrir sus intereses, etcétera. Con respecto al niño, este "nunca es malo", como dice Neill, en condiciones adecuadas es capaz de generar una disciplina interna, de descubrir por sí mismo, de ejercer racionalmente su libertad.

En fin, la infancia como el paraíso perdido. Tal parece que la aparición de las diferentes corrientes educativas ha seguido la misma dinámica en un intento desesperado porque el sujeto, ya sea el docente o el alumno, ocupe el lugar de la verdad. A la fecha, las diferentes corrientes educativas, tanto tradicionales como alternativas han perdido de vista la verdad del sujeto en tanto "parlêtre" radica en el deseo, no en el deseo de la "conciencia", al que invocan la pedagogía, la psicología, la educación sino al deseo tal y como lo entiende el psicoanálisis.

En el quehacer educativo la verdad no deja de ser asimilada al sujeto que aparentemente domina el habla, en tanto cree saber lo que dice. Si antes dicha verdad era asimilada al lugar del maestro, ahora se le pretende trasladar al lugar del alumno, en tanto se ha adjudicado a este la dirección del proceso educativo. Habría que preguntarnos si acaso el "individuo mítico" de la educación, ya sea maestro o alumno, puede adjudicarse la verdad sobre el ser, ésto es, si puede conjugar deseo y objeto de deseo. Me pregunto si esta epistemofilia naturalista no es el reflejo de las teorías clásicas del conocimiento en las que se sustenta la co-naturalidad entre el sujeto y en objeto, si no encubre ciertas connotaciones sexuales en tanto búsqueda de la complementariedad, de la unión, de la supuesta correspondencia entre el sujeto (que conoce) y el objeto (de conocimiento) el principio macho y hembra y el milagro de su

adecuación. Si partimos de la idea de que toda relación educativa está mediada por el lenguaje, nos encontramos con una primera paradoja en tanto el sujeto dice siempre más de lo que pretende decir y al mismo tiempo dice otra cosa. En este sentido la única garantía para el quehacer educativo de hacer posible la transmisión de los conocimientos, del saber, es el de transmitir aquel saber que se erige como "verdad", verdad en tanto avalada por las teorías científicas, el autor, las corrientes de pensamiento. Tenemos entonces que se busca la transmisión de verdades petrificadas y en este sentido me pregunto cuál es la diferencia entre que sean transmitidas a través de los dictados que a través de las prácticas o experimentos que buscan avalar dichas verdades. La idea de formar en los niños una cultura científica se sustenta en creer que determinadas corrientes científicas o filosóficas poseen la verdad, al igual que determinados autores, o sea, que hay una verdad que enseñar y sobre la cual enseñar. La ciencia ha desplazado a la religión en tanto que en la primera la verdad es una garantía para el hombre, al igual que los es Dios en la religión.

Pensar que maestro y alumno son productores del sentido de su decir implica situar al discurso educativo como omnipotente pero tenemos que en tanto el sujeto como ya se dijo, dice más de lo que quiere decir y a la vez dice otra cosa, no podemos pensar en el proceso educativo tan sólo como transmisor de saberes. Si hemos hablado del lugar del maestro y del alumno es porque en éstos se dan una serie de juegos, generalmente especulares, que vehiculizan un conjunto de fenómenos: los ideales, el inconsciente, el deseo.

La segunda paradoja resulta de que maestro y alumno tienden a erigir una serie de ideales por los cuales son fascinados, comprometiendo su deseo, alienándolo a dicha idea el cual a la vez es sustentado por cierto saber. El saber que se ha configurado en torno al niño obliga al maestro a modificar el ideal de alumno con el cual identificarse; el alumno ideal ya no es aquel niño quieto, callado y obediente de la educación tradicional; es ahora el alumno curioso, el creativo, el que quiere saber. etcétera.

¿Pero sucede cuando este registro no concuerda con el alumno? (que suele ser lo más común). El maestro no podrá dejar de reprocharse el ser impositivo, el no manejar las técnicas adecuadas, el no saber entender la "naturaleza del niño", el no saber volverse niño. Hay una exigencia, en el maestro, porque a partir de un saber pueda

satisfacer los deseos del alumno y ¿acaso no es ésto la búsqueda del dominio del deseo, del dominio del sujeto a través de un supuesto saber, un verdad en torno a él?

El maestro queda anulado, pero un movimiento de reflujo el alumno también. Es el saber que se ha tejido en torno a éste el que oculta tras los ideales. Pienso que las corrientes educativas alternas tampoco han podido escapar al destino de la educación tradicional; sustentarse en la idealización del sujeto, idealización en tanto dominio supuesto sobre el sujeto y el deseo. Más que retomar y dar cauce al deseo, tratan de satisfacerlo, confundiendo demanda con satisfacción.

El deseo.

El deseo no tiene con-texto; lo mismo se instaura en el sueño como en el lenguaje, en eros como en tanátos. Que podamos mencionarlo, escribirlo, circunscribirlo no nos asegura nada, igual se escapa, igual nos engaña para no errar, igual se imposibilita el nombrarlo ya que podríamos asignarle todas las palabras porque ninguna lo represente (-o no- tal vez porque es todas las palabras; la lengua de Lacan)

El deseo generalmente es el que -bonita- historia: falta- deseo-objeto- *happy end*. En pocas palabras el ideal de la educación, de la política, de la psicología. Y bien, si se ha de hablar de ilusiones el psicoanálisis tiene mucho que decir en medida en que promueve un "malestar en la cultura" inherente al hombre, malestar que viene a cuestionar las ilusiones. Todo discurso educativo, psicológico, religioso -filosófico promueve en su interior una armonía que se busca en el sujeto: ignorancia-saber; saber-verdad; verdad-totalidad; totalidad-conciencia=sujeto.

La forma en que nuestros pacientes producen sus asociaciones espontáneas en el curso de la labor analítica nos procura ocasión de interesantes observaciones "va usted a creer ahora que quiero decir algo ofensivo para usted, pero le aseguro no es tal mi intención".

Estas son las primeras líneas que Freud escribe sobre la denegación. Curiosas, pues lo primero que uno se pregunta es ¿si el paciente no lo pensó, quién lo hizo; quién habla por el paciente? He aquí que

las ideas, las palabras discurren y en este caso, le dan vía libre a pensamientos que a uno le hubiera gustado reprimir porque son molestos, desagradables, porque balconean al deseo del cual uno no quiere saber nada. Por medio de la denegación se libera al significante del significado y es entonces que son posibles todos los significantes en tanto ajenos a la "voluntad" del hombre que "habla".

El hombre no habla, es hablado y ésto Freud lo comprobó a través de la asociación libre, al analizar esas ideas que son incómodas o molestas y aún desconocidas para el propio sujeto. Esto nos fuerza a admitir que en el "interior" del hablante -el interior del propio discurso- está en otro, que hay algo más que la conciencia como eje principal del sujeto. El discurso cotidiano, discurso que encontramos ya reglamentado desde siempre, se hace sospechoso de ocultar el discurso del deseo inconsciente. Este otro discurso hace patente la frágil homogeneidad del hombre, el sujeto está escindido y el yo cumple, precisamente, la labor de desconocimiento, de ocultamiento.

La verdad, el inconsciente, emerge en las fallas del discurso; el acto fallido; la denegación; los sueños; los síntomas. Ahora bien, en tanto la función de la palabra no es comunicar sino evocar, siempre nos remitimos a ese Gran Otro que es el lenguaje, en tanto a él demandamos un lugar y a la vez demandamos ratificar nuestro discurso, ese Gran Otro en tanto estructura del lenguaje que nos preexiste y a la que sometemos. Lo que se halla en juego entre el inconsciente, la sexualidad y el deseo es el lenguaje, el lenguaje como patrimonio de todo hombre, el lenguaje, en termino de Freud como Koltur la cual identificamos con el Gran Otro.

Psicoanálisis y Educación.

La educación es, como el amor, un gran tema pasional. La educación del hombre difícilmente puede dejar de ser apasionante al nivel de su significación social (preservar, transmitir y desarrollar la cultura); política (conseguir y mantener el poder); religiosa (participar en la creación de la obra divina) y psicológica (asegurar al sujeto la aptitud de vivir bajo lo óptimo de sus capacidades). Estos son algunos de los puntos que confluyen en el quehacer educativo, lo que me hace pensar que el mismo, a la fecha, no ha podido

desprenderse de los imaginarios sociales. Si bien contradictorios entre sí, tal vez absurdos y equívocos, probablemente se sea su destino: conformar ideales que ayuden al hombre a enfrentar la división originaria producida por el deseo.

En la relación concreta entre el educador y el otro, se da un doble proceso: de conocimiento y de co-nacimiento. Hacer hacer al otro y renacer (a nivel de lo imaginario) con él, completamente en y por él. Pero crear un ser es querer dominarle, dirigirle su destino, guardarlo para sí, por más que en ésto haya las mejores intenciones, es por eso que también, al igual que el amor, la educación es un viaje entre el deseo, la locura y el riesgo, entre la creación y las utopías.

¿Cuál es la relación entre psicoanálisis y educación? De entrada podría decir que ninguna. Mientras el psicoanálisis se apoya en el "mi-diré" para dejar abierta la palabra a toda significación posible, la educación tiende a medir las palabras, tratando de darles una significación unívoca, supuesta condición indispensable para que haya una transmisión del conocimiento sin pérdida, pero ciertamente aquí radica una imposibilidad; la palabra siempre se escapa al igual que aquellos objetos (a) -la mirada, las heces, la voz. La otra situación es que el analista se ubica en el lugar del Sujeto supuesto Saber (SsS), lugar que vehiculiza las demandas y deseos del paciente, pero también lugar muerto ya que, al no obtener ninguna respuesta a sus demandas, el paciente desaloja al analista del lugar del SsS pudiendo sostener su deseo. Por el contrario, en la educación se hace necesario el que haya un sujeto que encarne el saber, saber desde el cual se den respuestas a las demandas, buscando el dominio del deseo, del sujeto.

La pregunta en cuestión es ¿qué es lo que permite al maestro sostener su lugar? ¿cuál es el deseo del maestro? Tal vez parecerá que se dio un rodeo demasiado amplio para caer en lo mismo de siempre, pero si me remito al deseo y al lugar del maestro es por considerar que el lugar del alumno es un lugar de paso, transitorio y en cambio en el lugar del maestro se busca la permanencia en tanto supuesto lugar de la verdad, de la fascinación. En el quehacer educativo confluyen tendencias (a veces opuestas) que, a nivel pulsional, solamente por deducciones y de manera indirecta podríamos tratar de entender, pero jamás dominar. Pienso que en el quehacer educativo se juega un universo materno y/o paterno que

nos posibilita enfrentarnos con la doble angustia de "destruir" o "construir"; con el doble júbilo de formar un niño y "hacer un niño" (como la madre o el padre) que a través de representaciones inconscientes nos remite al origen de la sexualidad, de la pro-creación; de la diferencia de los sexos y tal vez el origen del maestro como sujeto.

Al preguntarnos por el deseo del maestro nos remitimos al deseo de dominio y, tal vez, ése es el destino de la educación. Más allá de las intenciones del maestro, los ideales y las fantasías del mismo y del alumno lo colocan en ese lugar, a lo que hay que añadir que en toda sociedad se da el imperativo de transmitir los conocimientos para lo cual, se requiere quién encarne el saber.

Es esta vertiente que la educación no puede apartarse del psicoanálisis, en tanto que éste promueve la creación de una nueva ética que, más que remitirse a criterios del bien o del mal, nos remite a lo más verdadero o lo menos falso. Lo más verdadero en tanto reconocimiento del sujeto como incompleto, como deseante, lo cual nos orilla, más que a la búsqueda de la satisfacción, al sostenimiento del deseo en sus demandas. Reconocer un más que en tanto surge la falta, no es adicional. Lo menos falso en tanto el maestro pueda ubicar a los ideales, más que como modelos de adecuación, como una instancia de diferenciación, como el motor para establecer la identificación más que en la semejanza, en la diferencia.

Si hemos hablado del lugar del maestro como más importante en relación al lugar del alumno, no es por tratar de situarlo nuevamente como eje del quehacer educativo, sino porque, tanto por su formación como por su experiencia podría estar en mayor posibilidad de reconocer la problemática de la educación.

El saber que proporciona el psicoanálisis sobre el sujeto no garantiza el reconocimiento de su deseo, las aportaciones que pueda hacer a la educación posibilitan una nueva ética que lejos de sostenerlo como unitario lo estatuya como incompleto, y por lo tanto, como deseante.