

UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN

TESIS FINAL

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en  
Psicoanálisis con mención en Educación

“DECLIVE DE LA FUNCION PATERNA Y SUS EFECTOS EN LAS  
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE”

ELABORADO POR

Psi. Clí. Carola Yolanda Alvarado Hermida

TUTORA

Mgs. María Victoria Clavijo

Guayaquil, a los 21 días del mes de enero de 2015

## Índice General

<b>Introducción</b>	1
<b>1. Conceptos Psicoanalíticos Básicos sobre la Función Paterna</b>	
1.1. Función Paterna en Freud	3
1.1.1. El Complejo de Edipo	8
1.2. Función Paterna en Lacan	15
1.2.1. El Edipo en Lacan	18
<b>2. Declive de la función paterna en la sociedad contemporánea</b>	
2.1. Condiciones sociales	25
2.2. El niño y la familia en la sociedad contemporánea	29
2.3. Nuevos lazos sociales: análisis de la jerarquía	33
2.3.1. Jerarquías	34
2.4. Tiempo de espera	37
2.5. La institución social y la nueva función de la escuela	41
2.5.1. La nueva función de la escuela	47
<b>3. Devaluación del Saber</b>	
3.1. El otro como tesoro del saber	49
3.2. El sujeto supuesto saber y la función del profesor	56
3.3. El saber y las nuevas tecnologías	62
3.4. Rompimiento del principio de autoridad	
3.4.1. El principio de autoridad. Conceptualización	64
3.4.2. Los límites y rompimiento del principio de autoridad	68
<b>4. Dos perspectivas de abordaje de los problemas de aprendizaje</b>	
4.1. Del síntoma al Trastorno: Perspectiva Psicológico – médica	72
4.2. Del trastorno al síntoma: Perspectiva Psicoanalítica: Efectos del Declive del Nombre del Padre en los problemas de aprendizaje.	77
Conclusiones	89
Referencias	91

## **AGRADECIMIENTOS**

Mis agradecimientos a la Universidad Católica Santiago de Guayaquil por haberme brindado en sus aulas la oportunidad de emprender nuevos retos y conocimientos en mi vida profesional al contar con el sistema de posgrado y en él con la Maestría en Psicoanálisis con Mención en Educación.

Igualmente mi sincero agradecimiento a la Coordinadora de la Maestría, la Dra. Nora Guerrero de Medina y su acertada labor en la Institución y a todos los profesionales que formaron parte del profesorado, que impartieron la cátedra y en ella su pasión por el Psicoanálisis.

Agradezco a la Nueva Escuela Lacaniana (NEL), sede Guayaquil, y a sus miembros por la difusión e investigación en el campo del Psicoanálisis.

A mis padres Arturo y Ninfa por su amor y apoyo incondicional. A mis hijos María José y Juan Mateo por su presencia que ilumina mis días.

## INTRODUCCION

El presente estudio intenta lograr un entendimiento desde la perspectiva psicoanalítica y sus conceptos fundamentales, de las denominadas dificultades de aprendizaje, abordado desde los cambios sociales actuales específicamente el declive de la función paterna y sus efectos en el proceso de aprendizaje.

Para esto iniciaremos en el capítulo I revisando el origen del concepto teórico de la función paterna desde el psicoanálisis en Freud y Lacan. Luego, en el capítulo II, realizaremos una articulación con los efectos que el declive de la función paterna ha tenido en la sociedad contemporánea. Cómo en las actuales condiciones sociales las nociones de familia y de niño han cambiado. Hoy en día, el niño ocupa un nuevo lugar en la economía libidinal de la familia, ha sido situado en un lugar central, como garantía de preservación del narcisismo de los adultos; él realizará todo eso que los padres desean como ideales a conseguir. El nuevo papel que la mujer desempeña en la sociedad y su inserción en el mercado laboral. El ingreso cada vez más temprano de los niños en Instituciones educativas que sustituyen las funciones paternas. Hay un aumento de la desorientación de los padres respecto al ejercicio de sus roles.

Estas transformaciones tienen incidencia en los vínculos entre padres e hijos de manera afectiva, educativa y social. Los lazos sociales han cambiado en la actualidad, entre ellos los signos de la autoridad patriarcal, la jerarquía en las relaciones personales, sociales y familiares ha dado paso a una horizontalidad, en donde la relación padre-hijo se ha visto afectada. El respeto, que se ha ido sustituyendo por la pluralización de valores; esto afecta a los ideales que rigen y orientan el comportamiento y el juicio, evidenciándose pérdida de los límites de la función parental y el resquebrajamiento del principio de autoridad. La escuela se ha visto también perturbada en su función de regulación a través del saber por la asunción de funciones de tipo social y de control, y se ha visto inmersa inclusive en un sistema de judicialización.

La sustitución del tiempo de espera para la consecución de objetivos por un tiempo instantáneo, de manera que se anula la función psicológica de la espera. La vergüenza indicador de la presencia (mirada) culpabilizadora del Otro, hoy ha dejado el lugar a una desinhibición, donde la mirada ya no es del Otro sancionador sino del propio sujeto que goza, la culpa y la vergüenza han perdido peso, dando paso a la angustia.

En el desarrollo del capítulo III se puede constatar que todas estas manifestaciones sociales referidas al declive de la función paterna, se evidencian también en la

educación. El saber puesto en el Otro ha declinado, con la consecuente pérdida de autoridad del maestro. El peso del saber como valor fundamental ligado a la tradición y a la formación de la persona se ha devaluado por un saber instrumental, horizontal y sin consistencia propio de la tecnología. El rol del maestro se ha transformado también. En la actualidad, la religión, la moral y el Estado, ha ido perdiendo peso para centrarse en la institución escolar que recoge a los niños y trata de ordenarlos a partir de las clasificaciones y los estándares.

Una manifestación de cómo los cambios sociales han atravesado la vida de los niños de hoy se observa en la des-regularización de sus cuerpos. La dificultad de poder quedarse sentados y obedecer al límite del adulto, ha llevado desde los campos de la psicología educativa y la medicina a una mayor cantidad de niños diagnosticados con déficit de atención e hiperactividad. El surgimiento de las dificultades de aprendizaje, como síntomas del sufrimiento de los niños que gira alrededor de la escuela y los aprendizajes y la relación que mantienen con el saber, han sido tratados muchas veces desde la connotación de déficits. Desde esta perspectiva, se ha dejado de lado el estudio del psicoanálisis sobre las estructuras y conceptos básicos tales como la transferencia, el deseo, la pulsión y el goce. Se encuentran dificultades de atención, concentración, rechazo a aprender, de diferente origen, el padecimiento en las relaciones familiares, sociales y vivencias personales del sujeto. Estas problemáticas plantean interrogantes sobre sus causas, respuestas y tratamientos que convienen. Temáticas que serán abordadas en el capítulo IV, bajo los títulos: “Del síntoma al trastorno” y “Del trastorno al síntoma” como dos maneras de tratamiento actual de las dificultades de aprendizaje.

Por lo tanto, esta investigación teórica permitirá el abordaje interdisciplinario de esta problemática que abre perspectivas de entendimiento y procedimiento, dirigido al interés en especial de profesionales en psicología educativa y educadores que deseen tener un acercamiento a los conceptos básicos del psicoanálisis dando un giro desde la visión psicológica educativa y médica hacia el tratamiento psicoanalítico del asunto.

## Capítulo 1

### Conceptos Psicoanalíticos Básicos sobre la Función Paterna

Para entender el origen del concepto de función paterna desde el psicoanálisis hay que partir del estudio de las obras emblemáticas de Sigmund Freud de “Tótem y Tabú” (Freud, 1913) por un lado, en la que da cuenta, desde el mito freudiano del padre de la horda primitiva, de la prohibición originaria del incesto y de la problemática naturaleza-cultura. Y en “Moisés y la religión monoteísta” (Freud, 1939), se revela el padre en su eficacia inconciente, como la del padre muerto en tanto reprimido.

Freud explica el sentimiento de culpa, uno de los componentes sustanciales del Complejo de Edipo, como engendrado por las prohibiciones que reaparecen en la situación edípica a través de dos deseos fundamentalmente rechazados: el asesinato del padre y las exigencias sexuales con la madre.

Claude Lévi-Strauss en “Las estructuras fundamentales del Parentesco” (1949) concibe la ley universal de la prohibición del incesto, como la regla social que permite establecer el límite entre lo natural y lo cultural.

Es a través del Edipo que el sujeto tiene acceso al orden simbólico, es decir, a la cultura. Jaques Lacan define el Nombre- del- Padre, como producto de la metáfora paterna que, atribuye la función paterna al efecto simbólico de un puro significante, y que en un segundo tiempo, designa todo aquello que rige toda la dinámica subjetiva. Una operación en la que el niño sustituye el significante del deseo de la madre por el significante Nombre-del-Padre.

El Nombre-del -Padre consiste principalmente en la puesta en regla del sujeto con su deseo, respecto del juego de los significantes que lo animan y constituyen su ley. La edificación del Padre simbólico a partir del Padre real constituye la dinámica misma que regula el curso de la dialéctica edípica y, con ella todas las consecuencias psíquicas resultantes.

#### 1.1. Función Paterna en Freud

La noción del padre en psicoanálisis es introducida por Freud desde el mito simbólico del padre de la horda primitiva expuesto en su obra Tótem y Tabú.(Freud, 1913).

Freud construye este mito como un intento de interpretación sobre el origen de la cultura. Ubica la función del padre a partir de la prohibición del incesto y el parricidio, como inicio de lo que es una civilización.

El psicoanálisis nos ha revelado que el animal totémico es realmente el sustituto del padre(...)obtenemos la posibilidad de un entendimiento más profundo, la perspectiva de una hipótesis que acaso parezca fantástica(...)Desde luego, la horda primordial darwiniana no deja espacio alguno para los comienzos del totemismo. Hay allí un padre violento, celoso, que se reserva todas las hembras para sí y expulsa a los hijos varones cuando crecen; (...) Un día los hermanos expulsados se aliaron, mataron y devoraron al padre y así pusieron fin a la horda paterna. Unidos osaron hacer y llevaron a cabo lo que individualmente les habría sido imposible. (...) El violento padre primordial era por cierto el arquetipo envidiado y temido de cada uno de los miembros de la banda de hermanos. Y ahora en el acto de la devoración consumaban la identificación con él, cada uno se apropiaba de una parte de su fuerza. El banquete totémico, acaso la primera fiesta de la humanidad, sería la repetición y celebración recordatoria de aquella hazaña memorable y criminal con la cual tuvieron comienzo tantas cosas: las organizaciones sociales, las limitaciones éticas y la religión. (Freud, 1913, pp. 143-144)

El mito narra la existencia de un protopadre (el modelo de padre original), el padre de la horda primordial, el jefe todopoderoso, un padre violento que se otorga todo el poder, una suerte de amo absoluto cuya característica era que poseía a todas las mujeres; gozaba de todas, es decir, tenía la satisfacción total.

Para Freud en un momento dado lo que sucedía se transforma en cultura, la cultura humana, cuando los hombres se juntan y matan al protopadre (parricidio) con el deseo de devenir igual al padre. Odiaban al padre que representaba un obstáculo para su necesidad de poder y exigencias sexuales, pero lo amaban y admiraban al mismo tiempo. Tras eliminarlo, satisfacer su odio e imponer su deseo de identificarse con él, se instala entre los hermanos el sentimiento de culpa. Lo que queda del protopadre es el recuerdo, el cual se constituye en una autoridad más presente que la del padre vivo; es la introyección de la autoridad del padre. Cuando existía el protopadre no había conciencia de culpa, la autoridad introyectada es la conciencia de culpa, que es el elemento fundante de la civilización.

A partir del asesinato del padre, se instaura lo que Freud llama el pacto fraterno, el cual evita regresar a la instancia anterior y generar algo nuevo. Se instituyen dos tipos de prohibiciones a las cuales se les deberá obediencia.

Luego de obtener el botín de guerra, que era la satisfacción total, se debía proceder a la repartición, no de manera equitativa en términos de cantidades, sino por la vía negativa: hay al menos una mujer que no le va a tocar a nadie (La prohibición del incesto), la prohibición del acceso carnal hacia una mujer que se instituye como madre: “puede ser cualquiera, menos tu madre”; al menos una que no. Asegurarse que no va a existir más la satisfacción total, es lo que Freud llama la prohibición del incesto. Sólo hay una civilización cuando se renuncia a algo, aunque sea a una parte muy pequeña. La segunda prohibición es que ninguno de los hermanos ocupará el lugar del padre asesinado (parricidio), ese lugar quedará vacío de modo contrario se volvería a repetir nuevamente la historia y sólo uno de ellos tendría acceso a todas las mujeres de la tribu. En ese lugar vacío del asesinato del padre se ubica el tótem.

El tótem es un signo que colectiviza y hace referencia al padre, éste ya no es visto como agresivo y malo sino como un nombre. Con el subrogado del padre se calmaba el sentimiento de culpa y se conseguía una reconciliación con él. Se establecía un contrato con el padre esperando de él amparo, providencia e indulgencia, a cambio de honrar su vida. Así explica Freud el surgimiento de éstos rasgos característicos de la religión, se calman los sentimientos de culpa y se apacigua al padre ultrajado mediante la obediencia de efecto retardado. La religión logra equilibrar la ambivalencia asociada al complejo paterno.

Según Freud, la religión del Tótem no solamente expresa el arrepentimiento y los intentos de reconciliación, sino que también recuerda el triunfo sobre el padre. La satisfacción de aquello, permite la introducción de la fiesta conmemorativa del banquete totémico. Las restricciones se levantan y es obligatorio renovar el crimen del parricidio en el sacrificio del animal totémico para asegurar la apropiación de las cualidades del padre.

La fiesta totémica es una conmemoración religiosa en la que se permite lo que en el año no está permitido con el tótem: tocar, mirar y comer. Es un exceso de carácter obligatorio y limitado a un tiempo de duración, en el que se asegura la asistencia de todos. La cultura misma establece que cada tanto haya un exceso, porque este exceso es lo que salvaguarda que la ley funcione. En la fiesta se revalida ese pacto de sangre. Se re-edita el episodio del asesinato del padre y el pacto fraterno posterior. Cada tanto hay que volver a vivir esto para que el resto del año la ley pueda ser sostenida (Freud, 1913).

Esta fiesta también implica un componente más, hay algo del protopadre que no se terminó de digerir, hace falta cada tanto volver a matarlo a cortar un pedacito y volver a tragárselo.

El exceso es una referencia a la satisfacción, a lo que antes tenía el protopadre, antes de que hubiera una ley simbólica, la satisfacción total la tenía sólo él. Exceso de consumo de satisfacción sexual. Esta satisfacción es fundamental para que la ley se mantenga, es la que asegura la conciencia de culpa. Si no hubiese una renuncia no habría como tener lazos con los otros. Eso asegura mantener la ley.

A la prohibición de no matar al Tótem, se añade la prohibición social de matar al hermano. La horda paterna es reemplazada por el clan de hermanos (Freud, 1913).

Los sentimientos sociales fraternos que fueron la base de la gran subversión se constituyen en la influencia más fuerte para el desarrollo de la sociedad. Es una especie de pacto de sangre. Los hermanos se aseguran la vida unos a otros, ninguno puede tratar al otro como entre todos trataron al padre.

La única manera de asegurarse que todos cumplan con la ley es que todos hayan asesinado: "él es tan culpable como yo". Sobre esa culpa compartida se mantiene una civilización; la religión en la conciencia de culpa y el consiguiente arrepentimiento y la etnicidad en las necesidades objetivas de la sociedad (Freud, 1913).

Se podría pensar entonces que, en la cultura occidental el heredero de la figura paterna en la religión es Dios. La primera relación que se tiene con el padre es la relación que se tiene con Dios. La figura de Dios es una figura eminentemente paterna, Dios es un padre enaltecido.

Este padre se sostiene sobre la noción del padre muerto, el que se recuerda y funciona como autoridad. Una vez esto ha sido introyectado, ese padre es mucho más presente que cuando no lo estaba. Ese padre muerto es un padre ideal al estilo de Dios. Nunca nadie está a la altura de él, nadie podía obtener aquella perfección de poder del padre, aunque quisieran alcanzarla. Con el tiempo al disminuir el odio al padre, creció la añoranza por él de lo que surgió el ideal del padre cuyo contenido era el poder, la ilimitación y la disposición a sometersele.

Encontramos en Freud que, al ser introducidas las divinidades paternas, la sociedad sin padre cambió poco a poco a un régimen patriarcal. La familia fue una reconstrucción de la antigua horda primitiva devolviendo a los padres una buena parte de sus anteriores derechos. La distancia entre los nuevos padres de familia y el

protopadre fue lo suficientemente grande para asegurar la supervivencia de la necesidad religiosa y la añoranza del padre. Dios se ha elevado tan alto sobre los hombres que se necesita de la mediación de un sacerdote. El régimen social conoce los reyes similares a dioses que transfieren al Estado el sistema patriarcal, el imperio de la autoridad ha alcanzado su punto máximo. Sin embargo las mociones hostiles no desaparecieron y la ambivalencia del complejo paterno continuó manifestándose como característica de la religión, que se realiza en el sacrificio.

El originario sacrificio animal era sustituto del sacrificio humano, del parricidio solemne; y cuando el sustituto del padre recobró su figura humana, se mudó en sacrificio del hombre.

En el desarrollo de las religiones nunca se extinguieron ni la conciencia de culpa ni el desafío del hijo varón. Prevalece el afán del hijo por ponerse en el lugar del padre-dios. Según Freud Se ha pasado al ritual de otra divinidad-hijo que estaba destinada a un éxito duradero. Con la introducción del cristianismo apareció otro camino para calmar la conciencia de culpa, Cristo murió y sacrificó su propia vida para redimir a la banda de hermanos del pecado original (Freud, 1913).

En Tótem y Tabú Freud expresa:

En el mito cristiano el pecado original del hombre es indudablemente un pecado contra Dios Padre. Y bien; si Cristo redime a los hombres de la carga del pecado original sacrificando su propia vida, nos constriñe a inferir que aquel pecado fue un asesinato. Según la Ley del Talión, de profunda raigambre en el sentir humano, un asesinato sólo puede ser expiado por el sacrificio de otra vida; el auto sacrificio remite a una culpa de sangre. Y si ese sacrificio de la propia vida produce la reconciliación con Dios Padre, el crimen así expiado no puede haber sido otro que el parricidio. (Freud, 1913, p.155)

De manera simultánea, continúa Freud, a ese sacrificio se produce la total renuncia a la mujer, por cuya causa ocurrió la sublevación contra el padre. En el acto de ofrecer al padre la mayor expiación posible, se cumple el deseo de devenir dios junto al padre, en realidad en lugar de él, de esta manera, la religión del hijo releva a la religión del padre. Esta sustitución se observa en la reanimación del banquete totémico como comunión en la que la banda de hermanos consume ahora la carne y la sangre del hijo, ya no las del padre, se santifica por ese consumo y se identifica con él. La comunión cristiana se constituiría finalmente en una nueva eliminación del padre, una repetición

del crimen que debería expiarse. El parricidio se va a manifestar en numerosas formaciones sustitutivas a través de la historia de la humanidad en su intento de ser olvidado (Freud, 1913).

### **1.1.1. El Complejo de Edipo**

Freud construye a partir de la tragedia griega de Sófocles, Edipo Rey, un mito que explica que lo que está negado para los hombres es la madre. Esta prohibición de la madre instituye un orden en el campo del accionar puesto que, se debe salir fuera a buscar una mujer que reemplace a lo más cercano que se perdió, de manera que se instaure un ordenamiento de tipo cultural, la exogamia.

Para Claude Lévi Strauss (1949) en la ley de prohibición del incesto se cumple el paso de la naturaleza a la cultura. En esta regla única de carácter social y universal se reúnen los atributos contradictorios de dos órdenes excluyentes: naturaleza-cultura.

La teoría psicoanalítica permitirá (...) reintegrar el concepto de naturaleza en el hombre de acuerdo con el criterio sentado por la antropología. El sustrato que se buscaba puede ser definido como un *sustrato psicológico* que manifiesta su expansión más significativa en el *orden edípico*. El hombre participa en la naturaleza por su inscripción insoslayable en la dinámica edípica, fundamentalmente ordenada por la dialéctica del deseo frente a la diferencia de los sexos. En otros términos, precisamente porque la ley de prohibición del incesto es capaz de establecer el límite entre lo natural y cultural, el orden edípico puede presentarse con toda legitimidad como el sustrato universal que asigna en el hombre la dimensión de lo natural. (Dor, 1989, p.26)

De este modo se explica el sentimiento de culpa, uno de los componentes sustanciales del Complejo de Edipo que generan estas dos prohibiciones que retornan en la situación edípica a través de dos deseos fundamentalmente rechazados: el asesinato del padre y las exigencias sexuales con la madre.

El orden edípico se constituye en el lugar en que la problemática naturaleza-cultura es susceptible de resolución, permite al sujeto el acceso al registro simbólico, es decir, a la cultura. La cultura se convierte en la verdadera naturaleza del hombre, nacida de la prohibición originaria del incesto (Dor, 1989).

En la Interpretación de los sueños, en el acápite titulado “Los sueños de la muerte de personas queridas” (Freud, 1900) Freud da cuenta de la ambivalencia básica de los seres humanos con sus familiares y desarrolla su teoría del complejo de Edipo. Parte

de que en la psicología infantil el enamoramiento hacia uno de los miembros de la pareja parental y el odio hacia el otro es de carácter universal, y manifiesta que la ambivalencia de sentimientos, la coincidencia de amor y odio en el mismo objeto posiblemente fue adquirida por la humanidad en el complejo paterno, tal cual lo revela la antigua saga del Edipo:

“Edipo, hijo de Layo (rey de Tebas) y de Yocasta, es abandonado siendo niño de pecho porque un oráculo había anunciado a su padre que ese hijo, todavía no nacido, sería su asesino. Es salvado y criado como hijo de reyes en una corte extranjera, hasta que, dudoso de su origen, recurre también al oráculo y recibe el consejo de evitar su patria porque le está destinado ser el asesino de su padre y el esposo de su madre. Entonces se aleja de la que cree su patria y por el camino se topa con el rey Layo, a quien da muerte en una disputa repentina. Después llega a Tebas, donde resuelve el enigma propuesto por la Esfinge que le ataja el camino. Agradecidos, los tebanos lo eligen rey y lo premian con la mano de Yocasta. Durante muchos años reina en paz y dignamente, y engendra en su madre, no sabiendo quien es ella, dos varones y dos mujeres, hasta que estalla una peste que motiva una nueva consulta al oráculo de parte de los tebanos. Aquí comienza la tragedia de Sófocles. Los mensajeros traen la respuesta de que la peste cesará cuando el asesino de Layo sea expulsado del país. Pero, ¿quién es él? (Freud 1900, p. 270)

Prosigue Freud, el desarrollo del drama se da hasta la revelación de que el propio Edipo es el asesino de Layo y que además es su hijo y el de Yocasta. Edipo ciega sus ojos y huye, dándose cumplimiento al oráculo. Esta es una tragedia de destino, su efecto nefasto radica en la oposición entre la voluntad omnipotente de los dioses y la inútil resistencia que oponen los seres humanos amenazados por la desgracia.

El drama enseñará a someterse a la voluntad de los dioses y a comprender su propia impotencia, pero lo que realmente conmueve es la particularidad del material en que esa oposición es mostrada, de manera tal que reconocemos en nosotros mismos el imperio fatal del destino de Edipo. La saga recoge en su contenido el horror y la autopunición (Freud, 1900).

Existe una determinada ley que rige un orden, cuando hay una subversión de ese orden el sujeto se enfrenta a una tragedia. La tragedia depara un destino funesto, un sufrimiento, un preanuncio de una desdicha.

El sujeto vive dominado por fuerzas desconocidas de las cuales no puede dar cuenta. Pero ese sufrimiento está relacionado con algo que le pertenece al sujeto, es decir, su drama singular subjetivo; aquello que Freud denominará la novela familiar del neurótico. Esta se trata de una historia que la encuentra en sus pacientes neuróticos en la que se recuerda la fantasía de que cuando era niño/a él o ella no eran hijos de sus padres, sino que eran adoptados, siendo ésta una expresión particular y subjetiva, representacional que toma el Edipo, de lo cual se infiere la idea de que si los padres no son los padres y los hermanos no son los hermanos, podría haber tenido una relación amorosa con ellos, se trata de la pulsión de carácter incestuoso que al actuar el sentimiento de culpa con el consecuente castigo de dejar al sujeto fuera del sistema genealógico, situación que luego se reprime.

Freud hace referencia al determinismo del cual somos presa y cuya libertad radica en el conocimiento de nuestras propias determinaciones y es tarea del psicoanálisis desenmascararlas, pues nada sucede al azar, todo fenómeno psíquico tiene una causa, nada es insignificante ni contingente y por lo tanto, es la libre elección o decisión humana la que permite que el sujeto pueda cambiar aquel destino fatal.

Las referencias del Edipo en Freud están ligadas al carácter del drama. Expresa:

Quizás a todos nos estuvo deparado dirigir la primera moción sexual hacia la madre y el primer odio y deseo violento hacia el padre; nuestros sueños nos convencen de ello. El rey Edipo que dio muerte a su padre Layo y desposó a su madre Yocasta, no es sino el cumplimiento de deseo de nuestra infancia. Pero más afortunados que él, y siempre que no nos hayamos vuelto psiconeuróticos, hemos logrado después desasir de nuestra madre nuestras pulsiones sexuales y olvidar los celos que sentimos por nuestro padre (...) Como Edipo vivimos en la ignorancia de nuestros deseos que ofenden la moral, de esos deseos que la naturaleza forzó en nosotros, y tras su revelación bien querríamos todos apartar la vista de las escenas de nuestra niñez. (Freud, 1900, p. 271)

En el psicoanálisis freudiano el Complejo de Edipo consistiría en el conjunto de los investimentos amorosos y hostiles que el niño realiza sobre los padres, situación que ocurre en la llamada etapa fálica. El proceso edípico debe llevar a la desaparición de estos investimentos y ser reemplazados por identificaciones pasar por la represión de manera que se torna inconciente y continúa el desarrollo de la sexualidad del niño (Chemama, 2002).

En su obra Tres ensayos de teoría sexual Freud asevera que el niño entre los tres y los cinco años a la par que alcanza el florecimiento de su vida sexual, se adscribe en él la pulsión de saber y se convierte en un pequeño investigador que se pregunta sobre la sexualidad. El niño elabora unas teorías sexuales que le dan significación a la realidad en la que se desenvuelve, el mundo familiar y de los pares (Freud, 1905).

Estas teorías que arma tratan de dar respuesta a enigmas fundamentales tales como el nacimiento, la muerte, la diferencia sexual. Construye sus propias ficciones que le ayudan a significar la realidad y llenar el vacío de saber de manera que adquieren para el niño un estatuto de certeza.

Una de estas teorías sexuales infantiles fundamental es la fantasía universal del falo, que caracteriza la etapa fálica pre-genital. El infante sólo admite el órgano masculino como órgano genital para ambos sexos, el cual adquiere características de un valor, dando lugar a la primacía del falo. Esta teoría infantil atribuye a todos los seres animados e inanimados órganos genitales similares a los suyos, las diferencias externas que percibe el niño entre hombre y mujer no se enlazan a algo diverso de sus propios órganos. Sólo la imprevista observación de los órganos femeninos lo inicia en el descubrimiento de que el falo no es un atributo común a todos los seres semejantes a él.

Frente a la percepción de la ausencia de pene en las niñas y al sentir refutada su teoría, niega la falta, cree ver el miembro y salva la contradicción entre lo visto y su ficción manifestando que el órgano es muy pequeño y que seguramente ya le crecerá. A posteriori se instaura el complejo de castración cuando llega a la conclusión de que la niña debía poseer un miembro similar al suyo, del cual ha sido despojada (posesión o privación del pene). Esta teoría sexual infantil conjetura que la niña es un niño castrado. La carencia del pene es interpretada como el resultado de una castración, apareciendo en el sujeto el temor a una mutilación similar.

Esta fase indica que la organización genital infantil ocurre del mismo modo para niños y niñas, el complejo de castración es igual para ambos: en el niño como una amenaza y en la niña como un hecho consumado.

La feminidad en esta fase de la investigación infantil no coincide aún con la falta de miembro viril. Según su teoría sexual, el infante supone que aquellas mujeres indignas que han sido despojadas de sus genitales han sido culpables de impulsos incestuosos como los suyos. Su madre, mujer respetable, conserva el pene. El niño teme el

cercenamiento del pene como castigo de sus actividades sexuales y deseos incestuosos, lo cual provoca una intensa angustia de castración. En la niña la ausencia de pene es sentida como un perjuicio sufrido que intenta compensar o reparar, es presa de la envidia del pene, que culmina en el deseo de ser un varón (Freud, 1905).

Pero como la investigación sexual infantil ignora dos elementos, el papel del semen fecundante y la existencia de la abertura sexual femenina –los mismos puntos, por lo demás, en que la organización infantil se encuentra todavía retrasada-, los esfuerzos del pequeño investigador resultan por lo general infructuosos y terminan en una renuncia que no rara vez deja como secuela un deterioro permanente de la pulsión de saber. (Freud, 1905, p. 200)

El paso por el Edipo permite asumir la sexuación, lo cual no depende de la anatomía. Todo esto se regula a partir de la castración. Para que en el niño la castración intervenga es necesario como premisa previa concebir la idea de que a uno le falta puesto que anteriormente pensó que lo tenía que tener. Deben acontecer dos cosas simultáneamente: recibir una amenaza del adulto y además tiene que ver a alguien que no lo tenga; es allí cuando interviene esta idea de que lo puede perder. Los hombres tienen miedo a perderlo. Las mujeres tienen envidia del pene: querer tenerlo. Para Freud, hombre o mujer se especifica por estas dos fórmulas. Eso define la posición sexual y la actitud social adulta, es un proceso estructurante en la vida del sujeto. Los conceptos de castración y falo se constituyen en el fundamento del Edipo.

En el acápite “Diferenciación entre el hombre y la mujer” en los Tres ensayos de teoría sexual<sup>19</sup>Cfr., Freud explica que sólo con la pubertad se establece la separación tajante entre el carácter masculino y femenino, si bien en la niñez son reconocibles disposiciones masculinas y femeninas, en la niña se implantan los diques de la sexualidad y la represión con anterioridad que al niño y sus pulsiones parciales de la sexualidad adoptan preferiblemente forma pasiva. La activación auto erótica de las zonas erógenas se da por igual en ambos sexos, lo cual suprime en la niñez la diferenciación sexual.

Afirma en este punto que en cuanto a las manifestaciones sexuales auto eróticas, la sexualidad de la niña tiene un carácter enteramente masculino y que la libido es regularmente de naturaleza masculina.

Freud no dudó en equiparar el pene con el clítoris que tiene una alternancia de tumescencia- detumescencia similar al pene, lo cual posibilita a la niña juzgar con

acuerdo acerca de las manifestaciones sexuales del varón por la transferencia de sus propias sensaciones sexuales. En la niña la zona erógena rectora dice, se sitúa sin duda en el clítoris y es por tanto homóloga a la zona genital masculina, el glande. Cuando la mujer logra transferir la estimulabilidad erógena del clítoris a la vagina, cambia la zona rectora requiriendo de una nueva represión que elimine la virilidad infantil. En cambio el hombre la conserva desde la infancia (Freud, 1905)

Al percibir la niña su clítoris como un pene pequeño que ya crecerá asumiendo que las mujeres grandes lo poseen, intuye que ha sido castrada. En este punto comienza el proceso edípico en la niña que al igual que el varón, tiene en efecto como primer objeto de amor a la madre y para poder orientar su deseo hacia el padre, debe desprenderse de ésta, es por tanto más largo y más complicado. La niña puede desviarse de la sexualidad o no desistir de su masculinidad o elegir una tercera vía que desemboca en la actitud femenina normal que es cuando elige al padre como objeto.

Las etapas del proceso edípico en la niña se describirían de la siguiente manera: bajo la influencia de la envidia del pene, la niña se desprende de la madre, a quien reprocha haberla traído al mundo tan mal provista; después la envidia del pene por ecuación simbólica se sustituye por el deseo de tener un hijo y la niña toma con ese fin al padre como objeto de amor. A partir de ese instante se identifica con la madre, se pone en su lugar y queriéndola reemplazar junto al padre, se instalan los celos edípicos y el odio a la madre. Freud considera que el motivo de desaparición del complejo de Edipo en la niña no está muy claro. La culminación del complejo se da en el deseo de recibir el regalo de un hijo de su padre.

En lo inconsciente el padre es quien tiene el pene. Esta es la base de su futura función sexual. Se instituye el Súper yo (Chemama, 2002)

El complejo de Edipo en el niño Freud lo considera más simple, comprende por una parte, una identificación ambivalente primaria con el padre tenido como ideal y, por otra parte un investimento libidinal hacia la madre; las dos al comienzo independientes confluyen en la realización del complejo de Edipo. El complejo de Edipo se liga a la fase fálica de la sexualidad infantil (a los dos o tres años). El niño experimenta sensaciones voluptuosas producidas por su órgano sexual, se enamora entonces de su madre y desea poseerla físicamente según sus intuiciones le han permitido adivinar, busca seducirla y su virilidad tempranamente despierta lo lleva a querer reemplazar junto a ella a su padre que hasta entonces había sido un modelo por la fuerza física y

autoridad de la cual estaba investido considerándolo ahora como su rival. El complejo de Edipo del varón se reduce a la actitud ambivalente hacia el padre y a la tendencia solamente tierna hacia la madre, que es la forma positiva del Edipo que se completa con la posición femenina tierna hacia el padre y la hostilidad celosa respecto de la madre que es la forma negativa. Esta doble polaridad se atribuye a la bisexualidad originaria de todo ser humano (Chemama 2002).

El complejo de Edipo es destruido por el complejo de castración, de manera que ninguna de las posiciones edípicas es ya sostenible, la primera es la activa que consiste en tomar a la madre y sustituir al padre; la segunda es la pasiva, hacerse tomar por el padre. Estos dos sentidos están determinados por la castración como castigo o como requisito. El varón abandona el investimento objetal de la madre, que se transforma en una identificación, que se trata de un refuerzo de la identificación primaria con el padre, pero también puede ser una identificación con la madre, o aun la existencia de estas dos identificaciones.

Aparece la lucha entre el narcisismo hacia una parte de su cuerpo y la investidura libidinosa de objeto. Se sustituye la investidura de objeto por la identificación. Las aspiraciones libidinales son desexualizadas, inhibidas en sus metas y sublimadas ocurriendo la mudanza en mociones tiernas. El niño que había tomado al padre como rival intenta parecerse a él y superarlo, acaba realizado una identificación con él en una solidaria convivencia, en la que el padre se establece como un modelo.

Estas identificaciones secundarias, en especial la paterna, constituyen el núcleo del súper yo. Luego de reconocer al padre como obstáculo a la realización de los deseos edípicos, el niño “introyecta su autoridad”, se reprime y “si las cosas se cumplen de una manera ideal” ocurre una destrucción y supresión del complejo (Chemama, 2002)

La asimetría entre el complejo de Edipo del varón y de la niña se basa entonces en sus relaciones respectivas con el complejo de castración. Este pone fin al complejo de Edipo en el varón mientras que, por el contrario, le abre la vía en la niña. (Chemama, 2002, p. 122)

Según Freud, el niño entra en el período de latencia en el cual se edifican los diques que se presentan como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual, éstos son el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral. A través de la desviación de las fuerzas pulsionales sexuales de sus metas y reorientación a metas nuevas (sublimación), se obtienen los componentes para los logros culturales.

Las mociones sexuales de estos años infantiles serían, por una parte, inaplicables, pues las funciones de la reproducción están diferidas, lo cual constituye el carácter principal del período de latencia; por otra parte serían perversas, esto es, partirían de zonas erógenas y se sustentarían en pulsiones que dada la dirección del desarrollo del individuo sólo provocarían sensaciones de displacer. Por eso suscitan fuerzas anímicas contrarias (mociones reactivas) que construyen, para eficaz sofocación de ese displacer, los mencionados diques psíquicos: asco, vergüenza y moral. (Freud, 1905, p. 162)

En este período el niño aprende a amar a otras personas que cubren sus necesidades. El pasaje por el Edipo desemboca en la posición heterosexual y en la formación del superyó, fuente de la moral y la religión.

Freud habla de un punto concreto: la actitud hacia el padre como la que determina la evolución del complejo tanto en el varón como en la niña. No superado, ejerce desde el inconsciente una acción permanente o duradera, constituyéndose según Freud en el núcleo de todas las neurosis. La diferencia sexual puede no haberse establecido si no se ha pasado por el proceso Edípico, esto caracteriza la psicosis, como se observa en el delirio de la mudanza en mujer, estudiado por Freud en el caso Schreber (Freud, 1911).

## **1.2. Función Paterna en Lacan**

Lacan establece el Edipo sobre fundamentos simbólicos, despojándolo de la connotación dramática que se encuentra en Freud; lo explica en términos de metáfora de sustitución significativa y lo despoja del punto de vista imaginario. El Edipo pasa de esta manera a un nivel de estructura. La estructura es aquello que da cuenta de la posición del sujeto en relación con el deseo.

Lacan replantea el Edipo freudiano y lo conceptualiza en base de los tres registros: Real, Imaginario y Simbólico aplicados a las instancias propuestas por Freud de padre, madre, castración y falo.

Se podría hablar de varias nominaciones del padre: el padre progenitor, padre en la realidad, padre Real, padre Imaginario, padre Simbólico y el padre Ideal.

El padre genitor es el padre biológico. El padre de la realidad es quien hace la función de padre en la escena familiar.

La noción del padre en psicoanálisis no remite exclusivamente a la existencia de algún padre encarnado, inscrito en la realidad y en su historia singular, que se encuentre

investido de su legítimo poder de invención estructurante desde el punto de vista de lo inconciente; el padre más que ser encarnado, se trata de una entidad esencialmente simbólica, ordenadora de una función. Este estatuto simbólico le confiere un carácter fundamentalmente operativo y estructurante para todos los humanos, es decir, cualquiera sea el sexo de quien se ve referido a él (Dor, 1989).

El padre, en lo real de su encarnación, debe representar al padre simbólico frente a la díada madre-hijo. Esta función se encuentra abierta para ser cumplida por cualquier agente de la realidad cuya mediación simbólica sea lógicamente significativa frente a la economía del deseo del niño en su articulación con el deseo de la madre. Ningún padre de la realidad es poseedor de la función simbólica a la que representa, es quien direcciona esta función. Esto establece en cierta forma la diferencia entre los conceptos de paternidad y filiación. La filiación es predominante con respecto a la paternidad real. La función simbólica del padre es un hecho de estructura que trasciende la dimensión contingente de la paternidad. Cabe distinguir la soberanía de la función paterna de la existencia concreta e histórica encarnada en cuanto Padre real (Dor, 1989).

El padre de la realidad es aquel que estando en la escena familiar cotidiana, por el hecho de ser el padre y el que duerme con la madre se le supone ser el poseedor del falo imaginario que tiene de un estatuto de movilidad y que causa el deseo de la madre. Hay que entender que no siempre el padre de la realidad es quien causa el deseo de la Madre. El Padre real es aquel que se le supone poseedor del atributo de la unidad. Poseedor del falo imaginario que la madre desea. Aquel al que se dirige la madre. Es el agente de la castración.

La función paterna conserva su virtud simbólica estructurante, incluso en ausencia de cualquier Padre real. Basta que un tercero mediador del deseo de la madre y el niño haga el argumento de esta función, para que se instaure la ley.

Lacan distingue el Padre simbólico y la presencia del padre contingente, es decir, real. Se refiere a la carencia paterna, y dice que hablar de la carencia en la familia no es hablar de la carencia en el complejo. El padre no es un objeto real sino una metáfora, un significante que viene a ponerse en el lugar de otro significante (Dor, 1989)

El padre imaginario puede ser considerado una entidad fantasmática, cercana a la noción freudiana de imago, definida por Laplanche como “prototipo inconciente de personaje (...) elaborado a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales o

fantasmáticas con el medio familiar” (Dor, 1989). La importancia de éste radica en que sin el padre imaginario no podría darse la investidura simbólica al padre real. El Padre imaginario es el agente de la privación, da a entender al niño de que no es el falo ni es el poseedor del falo: “Tú no lo eres, tú no lo tienes”, propicia el corte que separa al niño de la madre y por el cual se da el paso del primero al segundo tiempo del Edipo.

La edificación del Padre simbólico a partir del Padre real constituye la dinámica misma que regula el curso de la dialéctica edípica y, con ella todas las consecuencias psíquicas resultantes. La noción del padre simbólico hace referencia especialmente a la Ley de prohibición del incesto. Es el depositario legal de una ley que le viene de otra parte, ningún Padre real puede presumir de ser su poseedor o fundador, le corresponde lograr cumplir como representante. La puesta en marcha de esta ley supone la negociación imaginaria que se despliega entre los diversos actores de la triada edípica.

En la triangulación edípica los protagonistas familiares sólo logran discriminarse en la medida en que son referidos a un cuarto elemento: el falo. Dor (1989) afirma: “Sólo este cuarto elemento constituye el parámetro fundador susceptible de inferir la investidura del Padre simbólico a partir del Padre real por el sesgo del padre imaginario” (p.14). El falo, ordena la triangulación edípica, unidad significativa de la diferencia de los sexos. Constituye el centro de gravedad de la función paterna que permitirá a un Padre real llegar a sumir su representación simbólica. Este padre deberá ser capaz de actualizar la incidencia fálica como el único agente regulador de la economía de deseo y de su circulación respecto de la madre y el hijo. El falo como símbolo juega en la relación de todos los elementos del Edipo.

Freud en Organización genital Infantil (1925) introduce el concepto de falo con una connotación eminentemente imaginaria, es decir, en términos de presencia-ausencia, inscrito en la lógica del tener o no tener; un solo término como organizador de la diferencia sexual.

En el Edipo Lacaniano la cuestión de la diferenciación de los sexos es simbólico, pues se cuenta con el significante falo tanto para hombres como para mujeres.

Al significante falo, le corresponde la imagen del pene, quien tiene esa imagen está del lado del falo y quien no la tiene está del lado del no falo, puesto que todo significante tiene como correlato una imagen.

El significante falo está del lado de los hombres y no de las mujeres, puesto que el pene tiene pregnancia imaginaria sobre el significante falo, porque es un órgano que tiene movimiento: des tumescente, intumescente, tiene alternabilidad, alteraciones anatómicamente reales que hace consonancia con la alternancia simbólica del falo en tanto presencia-ausencia. Lacan señala que el falo es más importante por su ausencia que por su presencia. El falo funciona en una alternancia presencia-ausencia, cuando hay ausencia se instala la castración y empieza a gobernar el régimen del falo: es falo o no falo. Esta alternancia posiciona ciertas limitaciones.

Esta función simbólica del padre tiene carácter de exterioridad con respecto al Padre real; es estructurante puesto que se basa en un principio estructural; dicha función se aplica dentro del marco de una estructura, es decir, el conjunto de un sistema de elementos regidos por sus propias leyes internas, de manera que la movilidad de uno de los elementos cambia la lógica reguladora de todo el conjunto.

La función paterna se manifiesta en esta lógica reguladora, por lo que puede continuar operando aún en ausencia de cualquier padre real, es decir, la dimensión del Padre simbólico trasciende la contingencia del hombre real, siendo no necesario que haya un hombre para que haya un padre (Dor, 1989).

El papel simbólico del padre está sostenido especialmente por la propiedad imaginaria del objeto fálico. La aplicación de esta función es el resultado de la determinación de un lugar tercero en la lógica de la estructura, que es de tipo simbólico para quien lo ocupe. De esta manera, el estatuto del padre simbólico puede ser conducido al establecimiento de un significante Primordial que Lacan designa Nombre- del- Padre. Como significante el padre encuentra su base lógica en una operación simbólica: la metáfora del Nombre-del-Padre. Una operación en la que el niño sustituye el significante del deseo de la madre por el significante Nombre-del-Padre.

El padre Ideal es una construcción eminentemente neurótica, es un fantasma, que habiendo sido un personaje, para el neurótico no ha sido pasado por la castración simbólica. No está establecido como un significante, es un personaje al cual el neurótico le adjudica un valor y le da un estatuto del Padre simbólico. Está idealizado, es una lumbrera, un ser perfecto. De manera que para el sujeto todo se reduce a la voluntad y al mandato del padre ideal.

### **1.2.1. El Edipo en Lacan.**

Lacan invita a considerar el Edipo freudiano desde otra perspectiva, el drama, está señalado en tres actos, le da la connotación de estructura y desenviste de la evocación de tragedia.

#### *1.2.1.1. Primer Tiempo.*

Es el momento del narcisismo primario. Madre e hijo en una fascinación absoluta, originada en el deseo de la madre. La madre cree que el hijo es el falo. El hijo podría quedarse en ese lugar pues no tiene elección. La madre se constituye en el gran Otro sin tachar pero también es el otro pequeño (el pequeño otro) en cuanto imagen especular y en tanto el infante se identifica frente al espejo. Lacan denominará estadio del espejo a este advenimiento del narcisismo, es la instancia de la relación dual, de la confusión entre sí mismo y el otro, de la ambivalencia y de la agresividad estructural del ser humano.

Chemama (2002), describe el estadio del espejo como aquel que consiste en el reconocimiento del niño de su imagen en el espejo, se sitúa entre los seis y dieciocho meses de edad y es una fase de la constitución del ser humano. Es una etapa de prematuración caracterizada por la inmadurez del sistema nervioso.

En el tiempo pre-especular el niño se vive como fragmentado, no hace diferenciación entre su cuerpo y el de su madre, entre él y el mundo exterior. Luego el niño sostenido por su madre y frente al espejo se observa, hace mímica y manifiesta con júbilo una especie de reconocimiento de su imagen en el espejo. Sin embargo, es el reconocimiento de la madre en la frase “eres tú” la que dará un “soy yo”. El niño puede asumir cierta imagen de sí mismo atravesando los procesos de identificación.

(...) pues el niño no se ve nunca con sus propios ojos, sino siempre con los ojos de la persona que lo ama o lo detesta. Abordamos aquí el campo del narcisismo como fundante de la imagen del cuerpo del niño a partir de lo que es amor de la madre y orden de la mirada que recae sobre él. Para que el niño pueda apropiarse de esta imagen, para que pueda interiorizarla, se requiere que tenga un lugar en el gran Otro (encarnado en este caso por la madre). Este signo de reconocimiento de la madre va a funcionar como un **rasgo unario** a partir del cual va a construirse el ideal del yo (...). (Chemama, 2002, p. 137)

En el desarrollo de esta teorización Lacan intenta dar cuenta del establecimiento del primer esbozo del yo, que se constituye en un comienzo como yo ideal y eje de las

identificaciones secundarias. Considera el yo como la imagen del espejo en su estructura invertida.

En el estadio del espejo, el “*infans*” obtiene una identificación imaginaria, es decir, la transformación del sujeto a partir del momento en que asume su imagen. La imagen especular es la que da al niño la forma intuitiva de su cuerpo, así como la relación de su cuerpo con la realidad circundante. El estadio del espejo estructuralmente comanda los siguientes aspectos: la identificación del niño con una imagen que lo forma pero a la vez lo aliena, lo hace “otro” del que es, en un transactivismo identificatorio dirigido sobre los otros; la agresividad del ser humano, que debe ganar su lugar por sobre el otro e imponerse bajo pena de ser, sino aniquilado a su vez; y por último, el establecimiento de los objetos del deseo, cuya elección se refiere siempre al objeto del deseo del otro (Chemama, 2002).

### ***1.2.2. Segundo Tiempo***

En el segundo tiempo del Edipo se ponen en juego los siguientes elementos: madre-hijo-falo-padre-ley-falta-completud.

Respecto de la falta se puede hablar de tres categorías: frustración, privación y castración (Lacan, 1957).

La madre simbólica es agente de la frustración en tanto ausencia-presencia. Es una categoría de la falta en la que se habla de daño imaginario que recae sobre la representación de la consistencia del cuerpo del bebé. El corte determina la idea de la falta o del daño a nivel del cuerpo en cuanto separación del pecho y la boca. El afecto de la frustración es la ira.

La categoría de la privación tiene que ver con la función del padre imaginario, es el agente de la privación. Le dice a la madre que no tiene el falo y al niño que él no lo es. Ni tú lo tienes, ni tú lo eres. Por lo tanto, el objeto de la privación es simbólico. El estatuto de la falta recae sobre el Real. El Real como imposible, como agujero.

La Castración es la categoría de la falta que recae sobre un objeto imaginario: la madre no lo tiene, cree que el padre lo tiene y se dirige al padre en esa demanda. El agente de la castración es el Padre real. Es aquel al que se le supone poseedor del atributo de la unidad, poseedor del falo imaginario que la madre desea por lo cual a quien se dirige la madre.

En el segundo tiempo del Edipo hace presencia el padre desde su propia ley, desde su propio edicto, es el que hace lo que quiera pero le prohíbe al otro que lo haga, rompe

la atadura monádica madre-hijo y establece un corte; el niño se ve obligado a separarse de la madre. Es decir, interviene el padre con la ley desde su propio deseo. El padre aparece como dueño de la ley, como un dictócrata, un dictador, un tirano. Dicta una ley que es para su propio beneficio. Recupera su espacio de esposo, quiere la mujer y la mujer se reubica como esposa, objeto de placer y goce, objeto de su deseo. Demanda de parte del niño la separación.

La madre hace una renovación de la alianza, de la ley, hace una re significación de su propio proceso anterior y puede llegar a sufrir los mismos estragos que pasó cuando fue niña. La ley se ejerce sobre la madre primero, la madre podría no aceptar esa ley. La madre tiene que aceptar el corte: “no reintegrarás tu producto”. La ley versa sobre la madre y el niño: “no podrás acostarte con tu madre”

Surge la interrogante, ¿Quién lo tiene? , el falo. Aparece la instancia del padre real aquel quien se supone posee el falo. La madre se dirige al padre real. Este cambio de dirección del deseo de la madre es el corte de la castración simbólica, operación por la cual el hijo es separado del goce primordial de la madre, de ese goce de ser.

La castración saca al niño de esa omnipotencia y a la vez de esa impotencia frente al goce primordial de la madre y lo pone en el campo de la relación con el falo simbólico. Ese fantasma del padre que castra alude a la función del Padre Real. La castración simbólica es un acto de amor. El padre que no ama deja al hijo a expensas de la arbitrariedad del goce de la madre. El padre real sostiene el falo simbólico y funciona como representante de la ley que inscribe al hijo en el orden simbólico.

En el Edipo freudiano el concepto de falo permanece en el plano imaginario. Lacan hace el desprendimiento conceptual desde el falo imaginario al falo simbólico: nadie lo es, nadie lo tiene; es un operador vacío que establece las relaciones de los significantes de acuerdo a ciertas leyes. Es un operador simbólico de la falta que organiza la cadena significante, sin formar parte de la cadena y produce efectos de significación. El falo simbólico organiza la metonimia del deseo, del orden del lenguaje.

Hablar de falo es hablar de la falta, el falo imaginario en tanto objeto que viene a cubrir una falta. Las completudes son imaginarias, el goce, el placer, corresponden al orden imaginario.

El padre es el agente de la castración, aquel que se le supone dotado del falo imaginario y el cual se supone causa el deseo de la madre.

### 1.2.3. Tercer tiempo (Metáfora Paterna).

La metáfora se desarrolla sobre la base de una sustitución significativa en la que un significante (el significante de origen) es provisionalmente reprimido en beneficio del advenimiento de otro (el significante sustitutivo).

En la metáfora paterna, como consecuencia del Edipo, queda instaurada la ley y surge el sujeto de deseo. Es el momento de la alianza, del pacto simbólico, se significa en la madre y el hijo una reubicación en su subjetividad. La alianza consiste en que se llevará a cabo la promesa de que ella es capaz de gozar fuera de la relación con el hijo y del hijo que él sí será capaz de gozar con otra mujer. La madre dirige su deseo hacia otro lado que no es el hijo. La alianza es un compromiso de las partes: para el hijo formar una alianza y para la madre re significar su alianza.

La instalación del proceso de la metáfora paterna se basa en que un significante nuevo ocupará el lugar del significante originario del deseo de la madre. Este último, reprimido en beneficio del nuevo, se tornará inconsciente.

La represión primordial es una manera de preservación, contrario a la destrucción. Se constituye el inconsciente que preserva el significante de origen a expensas de su represión. El deseo de la madre está en el fundamento del inconsciente.

Al designar al padre como causa de las ausencias de la madre, el niño lo nombra como aquello que significa la idea que él tiene de lo que moviliza el deseo de la madre. De este modo, el niño asocia un significante nuevo, el Nombre-del-Padre (S2) al significado falo (S1). La introducción de este nuevo significante que sustituye a S1, hace pasar a este a lo inconsciente. Al término de la sustitución metafórica, el niño refiere el padre al falo, en cuanto objeto de deseo de la madre.

S1 —————>S2

⌘

La referencia al padre, asociado en lo sucesivo a la idea del deseo de la madre, no es sino un puro significante, el Nombre-del –Padre, que al ser producido, el niño nombre metafóricamente el objeto fundamental de su deseo. Se abre el acceso a lo simbólico y de manifestarse él como sujeto. Sujeto deseante que continua significando en el lenguaje el objeto primordial de su deseo.

La metáfora del Nombre-del Padre, actualiza la castración que interviene en el complejo de Edipo bajo el aspecto de una castración simbólica.

La metáfora paterna es la matematización que realiza Lacan del Edipo y su representación se expresa de la siguiente manera:

$$\frac{NP}{DM} = \frac{DM}{X} = \frac{NP (A)}{(falo)}$$

El Deseo de la Madre (DM) es reemplazado por el nombre del Padre (NP) y separa al niño de la madre y le permite ser sujeto y no objeto niño. El Nombre-del-Padre es el que ejerce la represión y funda el pacto simbólico del sujeto con el Otro y del sujeto con los otros, los hombres entre sí. Se encuentra sostenido en la palabra.

En el tercer momento el hijo se ofrece como sujeto que para ser deseante tiene que ser barrado.

La ley de la castración es la ley del deseo. Aquí el padre ya no es igual a la ley, ya no aparece en una posición arbitraria, todos los elementos del Edipo están regidos por esa ley. La condición de tener madre es separarse de ella.

Una vez el hijo ha perdido el objeto madre, aparece en él el deseo de volver a la completud. Para Lacan el deseo es el deseo de retornar a la primera relación, pero se encuentra que ya no hay sino una traza, es el objeto *a* causa del deseo, que no es nada más que una huella de lo que estuvo pero ya no estará. El sujeto va a circular en torno a esa falta, sin reparar que no hay nada.

Para Lacan el deseo es deseo de otra cosa. El deseo lo origina siempre una falta. Lo que origina el deseo es la castración. En el seminario 10 Lacan introduce la noción del objeto *a* en términos de la causa del deseo. Uno desea aquello de lo que está fálto. La falta y el deseo están de la mano. La causa del deseo es una falta que nos antecede. Algo que está perdido de antemano y que por eso se desea.

Lacan distingue la causa del deseo del objeto del deseo:

$$a \longrightarrow d \longrightarrow i (a)$$

Ésta *a* que está ausente causa el deseo y el deseo se dirige a los objetos del deseo: es la imagen de *a* pero no lo es. Cuando se accede a los objetos se los toma pero no encajan, entonces se va en busca de otro. Por lo tanto, aquello que no alcanza a cubrir esa demanda es lo que causa el deseo. Se parte de la necesidad, que al ir al encuentro con el otro se convierte en demanda, la demanda es la puesta en palabras de la necesidad, pero como no se puede decir todo en palabras, queda un resto y es por ese resto que aparece el deseo.

Necesidad – Demanda = deseo

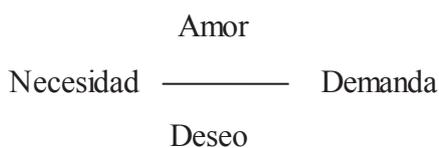
El objeto *a* es una manera de Lacan de escribir esa falta, el resto es una manera de escribir la falta de deseo.

En el infante el grito es convertido en llamada que necesita ser interpretada por otro que lo atrapa en un enjambre de palabras. Desde entonces va a tener que pedir a otro, tiene que hacer una demanda. Tiene que pasar por el otro del lenguaje y pedir su objeto. Por el aporte del otro, el infante sale de su estado de indefensión. El placer que siente el niño con el seno de la madre por primera vez, se convierte en una satisfacción mítica inolvidable que se va a repetir cada vez que pide. De esa primera producción mítica no hay nada igual y desde allí queda perdida.

Estamos condenados a demandar todo lo que queremos y demandamos porque nos hace falta. Si no hay falta no hay deseo.

La demanda se dirige a otro que se considera completo. Lacan dice que toda demanda es demanda de amor, no de objeto. A veces lo único que se quiere es la respuesta del otro. El otro también está barrado y no puede dar lo que se quiere, por eso el amor es dar lo que no se tiene, no se tiene el objeto para llenar el vacío del otro.

El deseo se vehiculiza en la demanda. El amor se coloca encima del deseo porque por amor se puede ceder a muchas cosas. Se reprime el deseo porque se privilegia el amor que es un fenómeno imaginario narcicístico. El amor obtura el deseo. Se observan dos polaridades: una que va a la necesidad y otra que es demanda de amor. Se graficaría de la siguiente forma:



Cuando todo queda en el campo de la demanda, como demanda de un objeto de la necesidad, en especial en los niños, cuando se cree que toda demanda del niño es de un objeto de la necesidad, se taponan el deseo. Para salir de la demanda hay que soportar que no se tiene una respuesta para todo, que a veces no se encuentra una respuesta.

## Capítulo 2

### Declive de la función paterna en la sociedad contemporánea

#### 2.1. Condiciones sociales

La familia moderna desde Freud, está estructurada por la función paterna. En ella está implicado el padre como función. La familia en la actualidad dista mucho de la de antes, de igual forma la cultura, la ciencia y su avance tecnológico han sufrido profundas transformaciones. El psicoanálisis no es ajeno a estas innovaciones culturales ya que atraviesan al sujeto. A pesar de que no es campo del psicoanálisis entender las causas de las variaciones sociales, sí lo es el ocuparse de los cambios de los elementos estructurales que determinan al sujeto.

Desde el campo psicoanalítico la familia no es un hecho biológico ni tampoco sociológico. La corriente tradicional y religiosa considera a la familia como un hecho biológico, natural cuyo fundamento es la reproducción, la conciben como algo fijo: el hombre y la mujer como lo único que posibilita el nacimiento de otro ser humano. La otra corriente es la social, que considera que hay diferentes formas de familia, no únicamente padre, madre e hijo; es reconocida como un hecho histórico que se puede transformar.

El antropólogo Claude Levi Strauss, en “Las estructuras elementales del parentesco” (1949), reduce a una mínima estructura la relación social: tres. El lugar tercero que ejerce la prohibición del incesto.

Se considera a la familia como una estructura que da paso a un ordenamiento de tipo simbólico debido a la filiación y al parentesco, estableciéndose unas reglas dentro de la misma. La filiación nombra lo simbólico (Dor, 1989). Desde lo biológico, la consanguineidad establece el parentesco. Lo simbólico está dado en el discurso humano que nombra un hecho biológico. La humanización supone una desnaturalización. La estructura simbólica del lenguaje desnaturaliza a la familia.

La creencia de que la familia es un hecho biológico supone el real de la diferencia sexual biológica, sin embargo, el sustrato biológico no es lo único que cuenta, pues no aborda la cuestión del deseo del Otro. Los puestos en la familia no son puestos fijos como lo pretende el discurso tradicional ni en su concepto se encuentra prefijada la reproducción.

En la sociedad se ha dado el paso de la paternalidad a la parentalidad con la consecuente declinación del Nombre-del-Padre, uno de los síntomas de la post

modernidad que produce una pluralización de nombres de nuevas alianzas y, en el ámbito social se habla de crisis económica, política y de valores. El singular de la nominación de familia ya no existe, depende del contexto, por esta razón surge una pluralización de nominaciones sobre nuevas formas de hacer familia, pues el elemento estructurante que es la función paterna se ha resquebrajado. Los lugares de paternalidad ya no están garantizados, pueden ser reemplazados por otras figuras parentales.

Lacan (1938) señala que la familia en su forma actual es el resultado de una transformación profunda cuya consecuencia se mide en la reducción de su extensión y en una contracción de la misma al igual que en la complejización de su estructura. La familia moderna es una institución determinada en forma predominante por el matrimonio. La familia moderna, conyugal, hace prevalecer la idea de libertad, acordada en la libre elección del conyugue. En la familia conyugal el elemento identificador que permite seriar la propiedad identificatoria del grupo familiar es el apellido. El apellido es aquello que se trasmite de una generación a otra por vía patrilínea, es decir, que se transmite de padre a hijo, es el padre quien hace que haya transmisión al hijo. Aquellos sujetos en cuyo linaje se encuentra una adulteración, una mentira o una no inscripción del apellido del padre porque no hubo un reconocimiento, llevarán en su vida la marca de una falla a nivel de la identificación simbólica. Más allá de la identidad civil que asegura al sujeto la inscripción, el apellido es un elemento que depende de una función llamada Nombre-del-Padre. Así, para que haya transmisión del apellido es necesario que haya transmisión del Nombre-del-Padre. Es un significante que nombra, es un nombre. Esto hace que la inscripción del apellido inscriba al mismo tiempo una deuda simbólica en el sujeto que lo recibe, y que lo recibe porque en ese lugar ha habido inscripción del Nombre-del-Padre.

La condición de la transmisibilidad de la paternidad es el significante y la condición de la transmisibilidad del padre es el decir de la madre. El padre no debe equipararse a la ley; la ley se inscribe en la enunciación que es una posición subjetiva a partir de lo que se dice. De cómo el padre como hombre puede asumir y no perturbar el la transmisión del Nombre-del-Padre, Lacan dice consiste en que un padre merece respeto y merece el amor, no porque la madre lo ponga esta vez en su lugar ideal, sino que ese padre como hombre hace de su mujer un objeto de deseo sexual. Usa de esa mujer como objeto sexual de goce en el fantasma.

Era a través de la paternidad que se transmitía un nombre, el padre lo daba como acto de bondad en la filiación, ser hijo de alguien, por una aparente situación biológica, siendo la madre la que designa al padre. Es la mujer la que señala al padre, la que lo nombra y lo asigna en esa función. El padre, en un acto voluntario de decisión dice sí o no. Es una asunción de tipo simbólico que al padre le cuesta trabajo aceptar, pues hay la idea de que ha habido un engaño, una ficción contada por la madre. Hay una dificultad de decir sí a ese momento, “sí es mi mujer y sí es mi hijo”.

El lugar de la madre es siempre cierto y el del padre es incierto. Ya que el lugar del padre es incierto, la madre debe dar pruebas de esa paternidad.

A partir de las transformaciones sociales, ya no es función del padre dar ese nombre, pues hoy en día la función paterna y de nominación está ejercida por lo jurídico. El padre biológico o genitor no es una condición necesaria para que haga un acto pues se trata de un acto simbólico. La función paterna la puede ocupar uno que no sea el padre de la realidad, en un acto de voluntad, de decisión.

Tanto si el padre biológico u otro decide ocupar el lugar de la función paterna, se da lugar a una adopción que es un acto de creencia. El padre es el lugar que está dado desde lo social, desde el Otro. Es un lugar desde la estructura del lenguaje, a ser ocupado por alguien. El padre tiene un lugar de tener un lugar en la estructura de lenguaje de la madre. La función paterna en ella actuada en su discurso, es operada desde la madre misma; ella da el poder de la palabra del padre.

Dentro de las transformaciones que ocurren en la actualidad, el elemento de la estructura familiar que se ve principalmente afectado y que cambia, es el padre, pues asistimos a la declinación, la caída del Nombre-del-Padre, la caída de los ideales en el sujeto y en la sociedad y, que según el psicoanálisis, dependen de la función paterna. Anteriormente, esta función organizadora era la del padre, la paternidad.

Entre los cambios de la época se podría decir que allí donde antes estaban los ideales como lo que daba un orden al mundo, hoy encontramos los objetos de consumo como los amos del sujeto. Existe la ilusión de un hedonismo contemporáneo que lleva a la búsqueda incesante del goce último que aliviaría definitivamente la angustia. Hay una satisfacción seguida de una nueva insatisfacción, una forma de felicidad engañosa y fácil de conseguir.

Asistimos a un cambio en la economía del goce, de satisfacción. Es una época en la que se intenta vivir una fiesta permanente, un goce sin límite. Anteriormente, la autoridad representada en el padre transmisor de la ley o el Nombre-del-Padre, permanecía en la cultura la mayor parte del tiempo y la fiesta en la que se daba el exceso ocurría en un corto período de tiempo; este exceso era el resto, lo que no se podía atrapar, aquello que no era posible pasar por lo simbólico y que era la causa del deseo. Ahora para la ley ha quedado un espacio reducido y, con el goce sin intervalo no hay resto que caiga, por lo tanto, se obtura el deseo. Aparece entonces la lógica de un goce continuo que ocupa la mayor parte del tiempo y que regula el lazo social. Es el intento de hacer una cultura sin renuncia en la que haya satisfacción total, de que no existan imposibles. Es el fanatismo por la fiesta, en el que se cuenta todo el tiempo con nuevas formas de satisfacción. Es la contra-cultura resultado del post-modernismo (Naparstek, 2013).

El goce es la relación del ser parlante con el cuerpo. El goce se puede transformar en goce fálico o goce sexual o se puede gozar de cosas que nada tiene que ver con lo sexual, por ejemplo en la toxicomanía existen entonces, diferentes modos de goce. La pulsión es una fuerza constante que está más del lado del goce, la pulsión es propiamente humana y es un concepto límite entre lo psíquico y lo somático. El falo es el indicador de la prohibición del goce como absoluto, el que coloca goce y palabra en diferentes niveles, de manera que se construye la falta, el goce queda así marcado de límites, de renunciadas, condenado a la in-satisfacción (Couso, 2003). La declinación del Nombre-del-Padre es la pérdida de lugar de excepción del padre, del que no está sometido a la ley fálica, a la ley de la castración, el padre todopoderoso de la horda primitiva.

Lo que resta del Nombre-del-Padre es un fanatismo por el Nombre-del-Padre. Antes funcionaba de otra manera: el mundo se encontraba dividido en dos fanatismos: uno por el exceso de satisfacción y el otro por el exceso de religión. El fanatismo es perseguir una causa sin sentido. Lo que hacía antiguamente la religión era dar sentido a la vida y al sufrimiento. El que se mataba era porque no creía en Dios. Hoy entre mayor es la globalización aparecen más guerras étnicas. Es la resistencia de las tradiciones a la globalización. Además, debido a la multiplicidad de pensamientos y opiniones puede darse la segregación de lo diferente, de manera que se aumenta la

intolerancia, el racismo y la exclusión, se arman grupos que se enfrentan unos a otros (Oz, 2003).

Actualmente la ciencia tiene como aspiración un falo sin limitaciones. Es un intento de ir en contra de la limitación que es propia de la lógica fálica caracterizada por la alternancia. El falo es limitación: presencia-ausencia (Napasterk, 2013).

Hebe Tizio afirma que el progreso tecnológico y de la ciencia trae aparejados nuevos malestares como las adicciones, la automedicación. En la actualidad el médico se ha súper especializado, confía el diagnóstico a la tecnología y da fármacos. El lugar de autoridad del médico al igual que el del maestro, ha declinado. La Tecnología médica pone en circulación productos que se independizan cada vez más de la función médica. Esta independencia del Otro de la medicina da lugar a la automedicación

La relación del fármaco al Otro de la medicina, bien utilizado, puede curar. Si ese otro regula bien el uso del fármaco, sin responder totalmente a la demanda de los laboratorios, ni a la de los particulares, el fármaco tiene efectos positivos. Si se utiliza sin pasar por el Otro, es el caso de la automedicación, el fármaco deviene peligroso. (Tizio, p. 97)

Hay un malestar en la cultura por ser civilización. No se puede hacer una civilización sin malestar. Existen diferentes maneras de enfrentar ese malestar: la religión, el síntoma, el amor, los narcóticos, la sublimación. Cada uno tiene su pro y su contra.

## **2.2. El niño y la familia en la sociedad contemporánea.**

En la actualidad se observan múltiples cambios en los discursos sociales sobre la infancia y la familia. Al igual que antes, los niños post-modernos siguen incitados por los imperativos pulsionales que exigen una satisfacción pero con la diferencia de que hoy los referentes adultos son probablemente más contradictorios y no tan claros como en otros tiempos. Los niños se ven sometidos cada vez más a la lógica del “hazlo tú mismo”, deben inventar significaciones de todo lo que los rodea, las nuevas formas de vivencia familiar y de enfrentar su propia sexualidad.

Los cambios en las estructuras familiares actuales: conyugal, monoparental, homoparental, adoptiva, padres que viven juntos pero separados, etc., y que son socialmente aceptadas, hacen que los niños no solamente busquen explicaciones sino que inventen respuestas para comprender porque se pertenece a tal o cual tipo de familia.

El momento de las explicaciones los padres deberán encontrar los argumentos existentes y conocidos por ellos que darán la guía para la formación y educación de sus hijos. Aquí aparecen los límites de la función parental que frente a la caída de la autoridad tradicional ligada al rol paterno, se verá en la necesidad de acudir a apoyos externos que la sostengan: la institución escolar, el médico, el psicólogo.

Los conceptos de familia y de niño se han ido transformando en el transcurrir de la historia de la humanidad. Son construcciones resultado del discurso social de cada época y, en cada momento histórico sus definiciones han sido múltiples dependiendo de las disciplinas que los han abordado.

Si se revisa el significado de infancia desde la edad medieval, el sentimiento de la infancia tal como ahora se entiende, no existía, lo cual no implicaba el abandono sistemático de los niños pero sí la inexistencia de su particularidad. La idea de la infancia se asociaba a la fragilidad durante los primeros años (0-4 años), a partir de esta edad si el niño no había muerto, (pues existía una alta tasa de mortalidad infantil) el niño se confundía con el mundo de los adultos e iniciaba su aprendizaje fuera del ámbito familiar (Ariés, 1987).

La idea de familia como núcleo de socialización, afecto y educación surgiría después. A principios de la era moderna las órdenes religiosas se transforman en educadoras y, la escolaridad sustituye el aprendizaje de los oficios como rito de iniciación social.

Nace una idea moral de la infancia que enfatiza su fragilidad, la inocencia reflejo de la pureza divina y coloca a la educación como un derecho y una obligación. Durante los siglos XVIII y XIX, aparece el sentimiento moderno de la familia. La familia asume una función moral y espiritual: es la que forma los cuerpos y las almas, junto con la institución escolar; el niño es retirado de la sociedad de los adultos y se inaugura la privacidad familiar, privacidad sana y moral que establece un límite con el resto de la sociedad (Ariés 1987).

Freud, que se desenvuelve en la sociedad Vienesa del siglo XIX, resalta el nuevo papel del niño en la economía libidinal de la familia. El niño vendrá a ocupar un lugar central, “su majestad el bebé”, como expresión del narcisismo de los adultos. En él se plasmarán los ideales y los valores que los padres desean conseguir. Se convertirá en un objeto de gran valía y en una forma de eternización de los padres.

Las ideas de Freud sobre la sexualidad infantil causaron muchos conflictos en la sociedad victoriana de aquella época. Al respecto expresa en el acápite “El descuido de lo infantil”:

Forma parte de la opinión popular acerca de la pulsión sexual la afirmación de que ella falta en la infancia y sólo despierta en el período de la vida llamado pubertad. No es este un error cualquiera: tiene graves consecuencias, pues es el principal culpable de nuestra presente ignorancia acerca de las bases de la vida sexual. Un estudio a fondo de las manifestaciones sexuales de la infancia nos revelaría probablemente los rasgos esenciales de la pulsión sexual, dejaría traslucir su desarrollo y mostraría que está compuesta por diversas fuentes. (...) Que yo sepa, ningún autor ha reconocido con claridad que la existencia de una pulsión sexual en la infancia posee el carácter de una ley. (Freud, 1905, p.157)

Freud rompe con la idea de la pureza de la infancia para dar a entender que es un tiempo en el que se responde a una doble exigencia: la pulsional (intrapsíquica) y la social (externa), el niño tendrá que inventar ficciones que den respuestas y significación al mundo que lo rodea, las teorías sexuales infantiles.

En el siglo XX, el niño se transforma en un objeto de educación y cuidado y ya que la familia no puede cumplir en su totalidad con esta función, el niño pasa a cargo de profesionales especializados en esta labor: psicopedagogos, psicólogos, médicos, vigilancia legal a través de leyes protectoras de la infancia, cumplimiento de los derechos del niño. Protección y conservación de los niños como el futuro de la sociedad. Con la pérdida de la tradición, y con la angustia de la desorientación que esto origina, los padres se dirigen a los profesionales para que éstos sustituyan los referentes caídos.

El concepto de la familia ha sufrido muchas transformaciones, en la actualidad se escucha hablar de “crisis” queriendo dar la idea de que en el pasado existía armonía familiar, sin embargo la familia se construye como una institución que ha permanecido y se ha adaptado a los cambios de las épocas e ideologías.

La familia persiste a pesar de datos como el mayor número de divorcios, violencia intrafamiliar, desorientación de los padres con referencia al ejercicio de sus funciones, etc.

En la sociedad post moderna aparecen dos modalidades de un ideal social: lo nuevo y lo joven como una manera de querer negar dos contingencias propias del ser humano: la caducidad y la muerte efecto del paso inexorable del tiempo.

El análisis de un fenómeno social debe realizarse tomando en consideración las dimensiones de lo atemporal que corresponde a aquello que permanece más allá de los cambios de la época, y de lo que sufre transformaciones en el transcurrir del desarrollo histórico, de esta manera se discierne lo nuevo de lo que se repite o persiste. En la familia lo que permanece a pesar de las transformaciones que ha sufrido por los cambios de época y de ideologías es la estructura del Edipo (Ubieta, 2013).

En esta época de transformaciones y cambios continuos en la que la tradición se ha perdido al igual que los modelos anteriores y los ideales, es importante definir el rol que dentro de la familia y la sociedad se va a desempeñar, pues ya nadie tiene asegurado el puesto, ni los hombres dentro de la familia, siendo posiblemente los más afectados por estos cambios. En la actualidad existen diferentes formas de ejercer la paternidad y cada vez más manuales de cómo ser padres, escuela de padres, orientación familiar, judicialización de la vida familiar, etc.,

En el siglo XXI la familia se caracteriza por una mayor movilidad de los sujetos debido a la globalización del saber, pues ya nada es tan lejano. Esta movilidad y el aumento de la jornada laboral inclusive a los fines de semana ocasionan que los hijos se vuelvan más solitarios. En este tiempo los padres desean tener hijos más tardíamente y cada vez en menor número, los niños tienen ahora menos hermanos si es que no son hijos únicos. Existen también matrimonios que prefieren no tener hijos, lo cual es causa de un envejecimiento de la población; cada vez hay menos gente joven. La lucha por los derechos transformó esa lucha en obligaciones, ahora todas las mujeres tienen la obligación de trabajar. El niño ya no es objeto de los padres sino sujeto de derecho. Ellos tienen también deseos que son propios, que se pueden legitimar y llevar a cabo. Derecho es cuanto se puede elegir.

Según Erick Laurent, los niños solitarios pasan mucho tiempo en el chat, la Computadora Personal, la televisión y dice que las pantallas miran la infancia, los cuidan, los niños quedan pegados a las pantallas y se puede crear una dependencia en ellos. Es el niño poblado por el mundo televisivo y de las pantallas. Esto se convierte en una forma de lazo social, si se le quita las pantallas se le quita el lazo, pues es de esto de lo que los niños hablan. Las pantallas son transmisoras de los nuevos síntomas

sociales: anorexia, bullying, crimen, etc. Lo que el ojo mira en la actualidad es un mundo de deshechos, el ojo que mira al mundo, hay una pregnancia de lo escópico donde se da a ver lo erótico y la violencia.

A partir de las técnicas de reproducción asistida se ha modificado lo que es un padre y una madre. En la actualidad con el desarrollo de la ciencia y la tecnología el padre se ha vuelto certísimo gracias a los exámenes de ADN y la madre se ha vuelto incierta: la madre genética que es aquella que entrega el óvulo; la madre portadora que es la que alquila el vientre, la madre de adopción. A esto que se puede considerar biológico se añade la paternidad y la maternidad como actos de reconocimiento simbólico, que implican una responsabilidad y un cuidado. La filiación voluntaria-involuntaria se encuentra regida desde la legislación. El matrimonio ya no asegura la constitución de la familia, han aparecido nuevas formas de presentarse las configuraciones familiares como son la maternidad y a la paternidad subrogada representada en familias homoparentales, la coparentalidad, la maternidad por sustitución, la madre de crianza, la adopción, etc. (Tendlarz, 2014).

Si bien el psicoanálisis se interesa por la relación del sujeto con su deseo y no con la puesta en orden de los bienes y de los cuerpos que es el matrimonio, es importante el conocimiento y la interpretación de los discursos que se producen en la sociedad.

### **2.3. Nuevos lazos sociales: análisis de la jerarquía.**

Los cambios sociales tienen incidencia en los vínculos entre padres e hijos, por lo tanto, es importante realizar un análisis de los nuevos lazos sociales que surgen en la actualidad.

Los valores tradicionales que constituían el eje de la sociedad tales como el esfuerzo, el valor del trabajo, la autoridad patriarcal, el respeto a la autoridad, se han ido sustituyendo por una pluralización de valores, a veces contradictorios entre sí. Esto ha afectado a los ideales que orientan la vida de los seres humanos. La función paterna se ha visto limitada, de manera que el ejercicio de la autoridad se ha menoscabado.

Se ha priorizado el individualismo sobre el colectivismo. Individualismo de masas. El discurso social actual que envuelve a todos haciendo creer que son agentes de su propia vida, como si fuese una elección personal (Ubieto, 2013).

El sentimiento de la vergüenza y del pudor ha ido desapareciendo. La presencia (mirada) culpabilizadora del Otro ya no surte el efecto de antes. En la actualidad se ha dado paso a la desinhibición que hace emerger un petite otro, donde la mirada ya

no es del Otro sancionador, sino de otro semejante que goza de mirar los reality shows. Los sentimientos de culpa y vergüenza pierden peso a favor de la angustia como afecto postmoderno. Angustia diferente a la del síntoma pues, no constituye un mensaje entre el sujeto y el Otro. El sujeto sufre de angustia pero no sabe por qué. Siente un malestar sin causa aparente, a diferencia de la culpa o vergüenza del síntoma que parecía referirse a otro, por algo que se había hecho o pensado o se había evitado hacer con referencia a alguna demanda del otro. Esa problemática en la manera de relacionarse con el otro, en referencia al malestar sentido, afecta a los lazos sociales ya que empuja a cada uno a hallar sus propias soluciones que tienden a evitar el encuentro con el semejante, por ejemplo las toxicomanías (Ubieto, 2013)

Las nuevas tecnologías, la cultura digital introduce una nueva interactividad donde el cuerpo se invisibiliza, permitiendo un mayor anonimato.

Los hijos ya no son para la mujer la única opción para darse una identidad femenina, aparece para ella una nueva lógica que es la lógica del tener: tener una profesión, títulos, riqueza, hijos sin padre o la decisión de tener hijos cuando lo planifiquen con su pareja (Chantel, 1996).

### **2.3.1. Jerarquías**

Las relaciones generacionales padres-hijos se ven afectadas por esta nueva situación. Se observa una falta de adhesión masiva al principio de autoridad que se encarna en la figura del padre, es el hedonismo contemporáneo. Los sujetos postmodernos buscan la seguridad a través de la planificación y la prevención, la disminución del riesgo a cero. Sin embargo hay estructuras subjetivas que están más allá de los cambios contemporáneos. Los ideales tradicionales: Dios, patria, familia, padre se han ido sustituyendo por otros: novedad, intensidad del goce, el cuerpo como referencia, derechos humanos (Ubieto, 2013).

Lacan hace un desplazamiento del Nombre-del-Padre a los Nombres-del-Padre, es decir, la pluralización de los Nombres del Padre. Antes el padre era el transmisor de la ley; cuando se habla de los Nombres del Padre, el padre pasa a ser el equivalente al S1 que es el rasgo unario, de manera que se produce una identificación primordial y el padre de la ley se elimina. Se vuelve un significante que funciona para cada uno de manera diferente, qué operó el padre para cada niño. Una pluralización de los significantes identificatorios, fragilización de los significantes, cada uno habla en su propio nombre, cada uno puede tomar su posición. La figura paterna deja de estar

investida de prestigio que antes ocupaba el lugar de ideal, se produce la caída del ideal, el ideal del yo cae y en su lugar hay un empuje al objeto *a*, a los objetos *a*, representados en los objetos de consumo lo cual trae consecuencias en las identificaciones y los lazos comunitarios. Aparece un predominio del goce sobre el ideal. Sin un ideal fuerte que indicaba el orden del mundo, los sujetos se encuentran menos orientados. Antes se encontraba un ideal de referente, en la actualidad hay muchas cosas que se pueden hacer y muchos objetos que se pueden consumir, un mundo cambiante en el cual no se atina qué hacer. La ética del consumo es insaciable y renovada siempre por un objeto nuevo. Los niños se aburren inmediatamente y aparece el desinterés (Tendlarz, 2014).

Lacan (1938) en el texto “La Familia” evoca esta caída de Nombre del Padre, habla del padre contemporáneo, el padre humillado, desocupado que ya no es el que todo lo puede; y en Más allá del Edipo y más allá del Padre como ideal, se refiere a una estrategia para salvar al padre, allí Lacan examina la falta del padre, el pecado de Hamlet, el padre que muere en la flor de sus pecados. El padre se introduce con una falta, todo padre está castrado, incluso el Padre de la excepción. Es necesaria la excepción, hay al menos uno que no, para que pueda funcionar la desobediencia retrospectiva del padre de la horda primitiva. Hay un significante que falta por estructura, esa es la falta del Padre, hay una falta por estructura, es incluir el pecado del padre, es ir más allá del padre ideal, un padre no ideal sino la falta del padre. Antes había un mundo social, autoritario, jerárquico, por una identificación al padre, una identificación simbólica frente a identificaciones imaginarias. Ahora el Otro como conjunto cerrado no existe, es una época en donde los ideales se vuelven débiles, cambiables y surgen un sin número de identificaciones, se pluralizan los significantes identificatorios de lo que se obtienen unas identificaciones débiles, una fragmentación discursiva. (Tendlarz, 2010)

Es una sociedad con un imperativo superyoico: consume más. Aparecen las patologías de la identificación con una consecuente desorientación. Según Miller el discurso post-moderno está habitado por sujetos desamparados, desinhibidos, sin brújula, dando paso en lo cultural al relativismo, como que todos los discursos pueden coexistir, y las leyes son los acuerdos contemporáneos, las leyes intentan atrapar y producir acuerdos comunitarios, comunidades de goce que buscan ser reconocidas a través de los derechos. Parte del mundo contemporáneo es aquello que cae, el resto, lo que sustrae

a las construcciones simbólicas. Al psicoanálisis le interesa cómo el sujeto se arregla con el objeto de goce que es suyo.

A partir de la aprobación en la ONU de la “Convención de los derechos del niño” en 1989, no es dable pensar a los niños sin su condición de sujetos de derecho y sin su condición de objetos preciosos. Objetos de lujo, escasos que se presentan como ideales del yo de los progenitores, con un rasgo idealizado, reflejo del propio narcisismo de los padres. Los padres y adultos proyectan en ellos sus ideales y su amor propio, el amor narcisista. Se quiere preservar a los niños de aquello considerado como nocivo por producir cualquier tipo de sufrimiento o situación que los padres consideren traumática. Por tal motivo, los padres muestran un mimo y una permisividad exagerada, con los consecuentes comportamientos indeseables: poca colaboración, exigencia, despotismo e inclusive falta de interés, pues aquello que se quiere evitar, negar o reprimir siempre retorna.

La ideología familiar tradicional se ha ido sustituyendo por otras referencias que incluyen nuevos significantes amos que construyen otra ficción simbólica alternativa. Lo que se consideraba en la familia tradicional, el líder que está fuera del grupo ya no existe, ya no ocupa un lugar jerárquico; ahora el grupo es un todo unificado que implica un consenso en relación con el líder, no hay ese todo universal ni tampoco la existencia de un ideal al cual identificarse (Ubieto, 2013).

La lucha de la igualdad de la mujer ha reordenado el campo familiar y social, desestabilizando las figuras tradicionales del amo: maestro, líder, padre, jefe. La figura del padre ya no se sostiene en el mismo lugar, se da paso a las identificaciones laterales: ser como los otros: sin referente paterno. Estas nuevas subjetividades implican la manera como los niños viven y sienten la nueva condición de sujetos de derecho y de objetos de lujo.

Se constituye en un período de transformaciones familiares aceleradas que produce una desorientación del edipismo postmoderno, en el que los niños sueñan sus vidas a través del consumo de las ficciones en serie creadas por la industria de la televisión, el cine y de los videojuegos; en éstas el niño aloja su modo de goce pulsional. Estas ficciones amplifican los elementos que la ficción tradicional edípica a través de la cual el niño clásico subjetiva su lugar en la familia, el niño contemporáneo no termina de incorporar debido a la atomización de los vínculos, los cambios y las reconstrucciones familiares. El complejo de Edipo Freudiano que era homólogo a Psicología de las

masas, no funciona ya. Ya no se tiene ese Nombre del Padre que colectivizaba sino que hay una multiplicación, una pluralización del Nombre del Padre, cada uno habla un significante y eso repercute en lo social y en las escuelas (Ubieto, 2013).

#### **2.4. Tiempo de espera.**

Actualmente se ha depuesto la noción del tiempo que incluía la espera y el plazo como momentos ineludibles en la consecución de objetivos, por el tiempo de lo instantáneo, “en este momento”, “consíguelo ya”; hay un nuevo tiempo, el de la inmediata satisfacción, lo podemos observar por ejemplo, en el uso de juguetes, por el niño, que hoy tienen un intervalo de satisfacción menor, que se vuelven caducos rápidamente, provocando así mayor insatisfacción e inquietud ante la espera de tener el próximo modelo.

En los inicios, cuerpo y objeto resultan indiferenciables e imponen una satisfacción inmediata de cualquier necesidad. Posteriormente el objeto se representa en fantasías acerca del mismo y sólo secundariamente se alude a él en forma transmisible y compartible. Para encontrar un objeto que permita el acceso al placer es necesario “aguantar”, “esperar” e iniciar una búsqueda, en el ámbito de lo social, de oportunidades de investimento psíquico, reconocido como proceso proyectivo sobre aspectos de la realidad que auguran satisfacción por su dominio (Schelemenson, 2011, p. 24 )

La pulsión quiere la satisfacción de forma inmediata y es autoerótica, sin intervención del otro. Freud se va a referir al principio del placer, mediante el cual el aparato psíquico es regulado por la evitación de la tensión displacentera. En un comienzo Freud hace una equivalencia entre el placer y la reducción de tensión y entre el displacer y aumento tensión. En Más allá del principio de Placer (Freud, 1920), distingue entre displacer y sentimiento de tensión, dirá que existen tensiones placenteras. Habla del placer inconciente en relación con un síntoma que de manera manifiesta produce sufrimiento. En un principio la pulsión sólo buscaría descargarse por los caminos más cortos. De manera progresiva realizarían el aprendizaje de la realidad, que es el que permite a través de los rodeos y aplazamientos necesarios, alcanzar la satisfacción buscada.

El principio de realidad forma un par con el principio de placer, al cual modifica imponiéndose como principio regulador, la búsqueda de la satisfacción ya no se logra por los caminos más cortos, sino mediante rodeos de manera que aplaza su resultado

en base a las condiciones impuestas por el mundo exterior. El principio de realidad basaría sobre cierto tipo de energía pulsional que se encontraría en especial al servicio del yo o llamadas Pulsiones del yo (Laplanche y Pontalis, 1998).

El lactante intentaría primeramente encontrar, en forma alucinatoria, una posibilidad de descargar de un modo inmediato la tensión pulsional (...) sólo la ausencia persistente de la satisfacción esperada, la decepción, ha conducido a abandonar esta tentativa de satisfacción por medio de la alucinación. En su lugar, el aparato psíquico hubo de decidirse representar el estado real del mundo exterior y a buscar una modificación real. Se introduce así un nuevo principio de la actividad psíquica: lo que se representa no es más lo agradable, sino lo real, incluso aunque sea desagradable. (Laplanche y Pontalis, 1998, p. 299)

La instauración del principio de realidad corresponde a una serie de adaptaciones que debe realizar el aparato psíquico: desarrollo de las funciones conscientes, atención, juicio, memoria, el nacimiento del pensamiento. La descarga motriz se sustituye por una acción encaminada a lograr una transformación apropiada de la realidad. El principio de realidad asegura la obtención de las satisfacciones en lo real; en tanto el principio de placer sigue funcionando según las leyes del inconsciente. Las pulsiones sexuales se encontrarían bajo el dominio del principio del placer, en tanto que las pulsiones de autoconservación representarían dentro del aparato psíquico, las exigencias de la realidad, este dualismo de los principios corresponde al dualismo de lo pulsional. Las pulsiones de autoconservación llegan paulatinamente a reconocer de un modo pleno el dominio del principio de la realidad, en cambio, las pulsiones sexuales se “educarían” con retraso y siempre en forma imperfecta (Laplanche y Pontalis, 1998).

(...) las funciones de autoconservación ponen en marcha dispositivos de comportamiento, esquemas perceptivos que desde un principio apuntan, aunque sea en forma torpe, hacia un objeto real adecuado (el pecho, el alimento). La pulsión sexual nace de forma marginal durante la realización de esta función natural; sólo se vuelve verdaderamente autónoma en el movimiento que lo separa de la función y del objeto, repitiendo el placer en forma de autoerotismo y apuntando en lo sucesivo a las representaciones

electivas que se organizan en forma de fantasía. (Laplanche y Pontalis, 1998, p. 300)

Existe una ligazón entre los dos tipos de pulsiones y los dos principios, desde el comienzo hay un nexo entre autoconservación y realidad y el momento en que emerge la sexualidad coincide con el de la fantasía y la realización alucinatoria del deseo.<sup>6</sup>

En Más allá del principio de placer, en el capítulo II, Freud (1920) propone abordar el estudio del juego infantil y hace referencia a un juego autocreado, observado en un niño de año y medio que no lloraba cuando su madre lo abandonaba durante horas y que consistía en una acción repetida de continuo, un hábito dice, en cierta forma molesto de arrojar lejos de sí, a un rincón o debajo de una cama todos los pequeños objetos que hallaba a su alcance. Al hacerlo profería con satisfacción un fuerte y prolongado “o-o-o” que significaba “fort” (se fue). El niño jugaba a que sus juguetes “se iban”. Un día el niño tenía un carretel de madera atado con un piolín, arrojaba el carretel al que sostenía por el piolín, el cual desaparecía dentro de su cuna y el niño pronunciaba su significativo “o-o-o” y después, tirando del piolín volvía a sacar el carretel de la cuna, saludando su aparición con un amistoso “Da” (acá está), el juego de desaparecer y volver.

La interpretación del juego resultó entonces obvia. Se entramaba con el gran logro cultural del niño: su renuncia pulsional (renuncia a la satisfacción pulsional) de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar. (Freud, 1920, p. 15)

Freud (1920) se pregunta cómo es posible conciliar con el principio de placer la repetición en el juego de esta vivencia penosa en el niño. Y se responde que el motivo era que en la vivencia el niño era pasivo, afectado por ella, y repitiéndola como juego se ponía en un papel activo, a pesar de que fuese displacentera. Aparece aquí la pulsión de apoderamiento que actúa independientemente de que el recuerdo sea placentero o no. El acto de arrojar el objeto también podría ser interpretado dice Freud, como la satisfacción de un impulso sofocado en el niño a vengarse de la madre por su partida. La repetición en el juego de una impresión desagradable va conectada a una ganancia de placer de otra índole, pero directa. Cuando el niño trueca la pasividad del vivenciar por la actividad del jugar, inflige a su compañero de juegos lo desagradable que a él mismo le ocurrió y se procura venganza en este par y concluye añadiendo que “...aún

bajo el imperio del principio de placer existen suficientes medios y vías para convertir en objeto de recuerdo y elaboración anímica lo que en sí mismo es displacentero” (pp.15-17).

El juego autocreado es la invención singular del niño ante el agujero, el foso que deja la ausencia de la madre, juego que lo lanza a lo simbólico y que lo constituye como sujeto. La instalación del Fort- Da en el sujeto implica culturalmente el logro de tolerar la espera, renunciar a la satisfacción pulsional inmediata, soportar la ausencia, instituir un espacio, crearlo; matar el objeto con la palabra. Lacan dirá que este par significativo Fort-Da abre la hiancia, que es la causa del deseo. Es la primera marca de inscripción del sujeto, para lo cual fue necesario una pérdida, la pérdida del objeto que pone en marcha el intento fallido de recobrarlo, que actúa como causa de repetición. La compulsión a la repetición es el intento de ligar mediante un trabajo psíquico la ruptura de la cadena de significantes que representa el trauma. El juego representa la repetición de la partida de la madre como causa de la escisión del sujeto, que se supera por la alternancia del par significativo Fort-Da, Lacan dirá que se necesita de un tiempo de retroacción para que un Da sea un Da de un Fort, y se necesita de dos significantes para que advenga un sentido. Estos dos significantes marcan la pérdida para siempre del objeto sin la cual ningún sujeto podría constituirse.

La escuela perturba la satisfacción pulsional, el niño no quiere saber, quiere jugar porque es la manera de satisfacer la pulsión. Si la institución educativa responde a la lúdica, responde al goce. En la educación hay en base a las condiciones impuestas por el mundo exterior, coerción de la pulsión. La escuela viabiliza a la pulsión por el camino del saber, en este caso, aparecen las características opuestas a la pulsión: el aplazamiento, introducción del Otro y el deseo de saber. Lo que prepara para el saber es el aplazamiento: “debo esperar al final del libro para obtener una conclusión”. El mejor aprestamiento es el deseo. Si se produce el deseo aparece el interés y la concentración. El dispositivo escolar es hacer que el sujeto desee el saber. El paso por el otro es la invención de otro para la satisfacción pulsional.

El deseo posee las características de una duración otra, en su texto “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada”, Lacan se refiere al tiempo lógico contrario al de la duración cronológica. El tiempo lógico abarca:

Instante de ver, que es el tiempo del sujeto impersonal. Tiempo para comprender que es el tiempo de la espera, tiempo de intuición, de meditación, se introduce al otro, el

reconocimiento del otro. Y el momento de concluir, se concluye en un juicio sobre sí mismo, se da una respuesta, es el momento para concluir el tiempo de comprender; cuando se actúa ya no se comprende más. Se trata de una lógica intersubjetiva entre el aguardar y el precipitarse, lógica sobre la que se estructura la acción del ser humano. Cuando se pasa del ver al concluir ocurre el acting out, que es la descarga motora, no puede soportar, aguantar, es un empuje. También se relaciona con cierto desafío, con una dimensión agresiva, una dimensión de repetición, reemplazo de recuerdo por ese modo de repetición en acto; el analizante repite y no recuerda, repite inclusive para no recordar. El acting-out conmueve el estatuto subjetivo mucho más que un síntoma. Lacan definirá el acting-out como una transferencia sin análisis (Harari, 1987).

### **2.5. La institución social y la nueva función de la escuela.**

En Psicología de las masas y análisis del yo, Freud (1921) dirá que la psicología individual es simultáneamente psicología social en el sentido de que no se puede prescindir del vínculo del individuo con otros, el otro cuenta como modelo, como objeto, como auxiliar, como enemigo. “(...) la psicología de las masas trata del individuo como miembro de un linaje, de un pueblo, de una casta, o como integrante de una multitud organizada en forma de masa durante cierto lapso y para determinado fin” (p.68).

Freud explica que el individuo siente, piensa y actúa de manera diferente cuando se encuentra incluido en una multitud que ha adquirido la característica de una “masa psicológica” a como lo haría de manera aislada. Y establece una diferenciación entre las características propias de la masa, de aquellas que se presentan en las masas altamente organizadas. Las condiciones de esta organización eleva el nivel de la vida anímica de la masa. Esto se explicaría por cuanto se da a la masa las mismas propiedades que eran características del individuo que fueron abolidas por la formación de masa. También va a aseverar que el alma de las masas está constituida por vínculos de amor o lazos sentimentales. El poder que cohesiona la masa es el Eros (Freud, 1921).

Freud continúa y dice que la Iglesia y el ejército son masas de alto grado de organización, duradero y artificial que emplean cierta compulsión externa para prevenir su disolución e impedir alteraciones en su estructura. En estas dos masas artificiales cada individuo tiene una doble ligazón libidinal: con el conductor (Cristo y el general en jefe) y con los otros individuos de la masa. Esta ligazón afectiva, altera

y restringe su personalidad, dando como fenómeno de la psicología de las masas la falta de libertad del individuo dentro de ellas. Toda intolerancia desaparece de manera temporal o duradera en la formación de masa. Los individuos se comportan como si fueran homogéneos, sienten al otro como su igual y no sienten repulsión hacia él. Esta restricción del narcisismo ocurre por una ligazón libidinosa con otras personas. La esencia de la formación de masa consiste en ligazones libidinosas mutuas de nuevo tipo entre sus miembros (Freud, 1921).

Freud explica que hay otros mecanismos de ligazón afectiva: las llamadas identificaciones. El psicoanálisis define a la identificación como la más temprana exteriorización de una ligazón afectiva con otra persona. El niño querría crecer y ser como su padre, toma al padre como su ideal. La identificación aspira a configurar el yo propio a semejanza del otro que ha sido tomado como modelo (Freud, 1921).

Añade que la esencia de la masa no se concibe sin el conductor. Para que se genere el sentimiento de masa y de fraternidad en una comunidad es necesario la identificación lateral de los miembros entre sí y el mismo amor del padre.

Al hablar de la ontogénesis del sentimiento de masa dice Freud:

Además por largo tiempo no se observa en el niño nada de un instinto gregario o sentimiento de masa. Este se forma únicamente cuando los niños son muchos en una misma casa, y a partir de su relación con los padres; y se forma en verdad como reacción frente a la envidia incipiente con que el niño mayor recibe al más pequeño. Aquel por celos, querría sin duda desalojar {verdrängen} al recién llegado, mantenerlo lejos de los padres y expropiarle todos sus derechos; pero en vista de que este niño -como todos los que vienen después- 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 en la cuadrilla infantil 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, el trato igual para todos. (Freud, 1921, pp. 113-114)

La escuela es una masa organizada, con lazos, el lazo con el conductor que ama a todos por igual. Una multitud de personas no es una masa hasta que no se establezcan lazos, sentimientos de ambivalencia, narcisismo, va a prevalecer la identificación.

Según Freud, el espíritu de cuerpo o espíritu comunitario tiene como asiento el de la envidia originaria. Se fundamenta en la igualdad de todos y ninguno debe querer destacarse. La justicia social consiste en que uno se deniega muchas cosas para que también los otros renuncien a ellas o no puedan exigir las. La raíz de la conciencia moral social y del sentimiento del deber es esta exigencia de igualdad. Es decir, el sentimiento hostil se ha trasmudado en una ligazón de carácter positivo del tipo de una identificación. Este cambio se da por la influencia de una ligazón tierna común con una persona situada fuera de la masa. La exigencia de la igualdad de la masa es válida sólo para quienes la forman, no para el conductor. Todos son iguales y se identifican entre sí y un único superior a todos ellos. Freud dirá que el ser humano es el miembro de una horda dirigida por un jefe (Freud, 1921).

Para Freud, en una masa una multitud de sujetos ponen su ideal del Yo en un objeto exterior y todos se identifican entre sí, la figura exterior permite que se organice la masa. El yo de los individuos se identifican entre sí y se da la cohesión de la masa. Ocurre una idealización y la masa se forma porque en el mismo lugar todos han colocado el ideal del Yo.

La familia es una formación de masa natural, pues se genera espontáneamente, se forma cuando el Yo de los diferentes hermanos se identifican entre sí y el padre queda en el lugar del Ideal del Yo. La fuerza de la familia descansa en el idéntico amor del padre que en ella se realiza (Freud, 1921).

Freud refiere que las masas humanas muestran la imagen familiar del individuo hiperfuerte en medio de una cuadrilla de compañeros iguales, similar a la representación de la horda primitiva. La masa aparece como un renacimiento de la horda primordial, la cual se restablece a partir de una multitud cualquiera de seres humanos.

Los individuos estaban ligados del mismo modo que los hallamos hoy, pero el padre de la horda primordial era libre. Sus actos intelectuales eran fuertes e independientes aún en el aislamiento y su voluntad no necesitaba ser refrenada por los otros. En consecuencia suponemos que su yo estaba poco ligado libidinosamente, no amaba a nadie fuera de sí mismo, y amaba a los otros sólo en la medida en que servían a sus necesidades. Su yo no daba a los objetos nada en exceso. (Freud, 1921, p. 117).

En la horda primitiva el padre no amaba a nadie y de parte de los hijos había una búsqueda de amor del padre. Los individuos de la masa tienen el espejismo de que su conductor los ama de manera igual y justa, pero al conductor mismo no le hace falta amar a ningún otro, puede ser absolutamente narcisista, pero seguro de sí y autónomo. El amor por igual y justo no es sino una adaptación idealista de todos los hijos del sentimiento de persecución y temor. Ya en el clan Totémico se da esta transformación sobre la cual se erigen todos los deberes sociales.

En las masas se produce una especie de hipnosis colectiva al objeto del ideal de Yo.

Una masa primaria de esta índole es 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. (Freud, 1921, p. 110)

El yo ideal es imaginario, es aquel con el cual se realiza la identificación narcisística, es lo que se sueña ser, es el yo idealizado. El ideal del yo es el lugar donde se ubica el objeto de identificación, donde se sueña ser y es simbólico. Desde lo simbólico se determinan las imágenes con las cuales se viste, se cubre el yo, que es lo que determina la posición en el espejo por lo cual un sujeto podrá verse de una manera u otra. En lo imaginario la imagen que se ve no necesariamente corresponde al cuerpo real. Es el efecto imaginario de las palabras que afecta sobre los cuerpos.

Los ideales que transmiten el padre o la madre permiten la inclusión del niño en lo simbólico y determinan las figuras narcisísticas con las cuales va a identificarse. Su majestad el bebé, el bebé cobra el valor de todas las excelencias deseadas o esperadas por la madre. En los niños ocurre que los padres vienen a ocupar el lugar del ideal del yo. Sin embargo, en la actualidad se observa el declive de la autoridad y la desregularización de la figura del padre que no funciona igual que antes. El objeto exterior se mantiene en el interior del yo. Cuando el ideal cae y no funciona como regulador de los individuos, pierde su prestigio. El ideal del Yo es normalizador e incluye una ley, principios y trata de buscar un ordenamiento es la ley simbólica que establece una barrera fuerte al goce, las pulsiones de vida y muerte pueden ser sublimadas y volverse creatividad. La escuela es la transmisora de ideales. El derrumbe contemporáneo de la figura del padre produce un rechazo del saber.

La escuela es una institución que surge con los inicios del capitalismo y que se encarga de una transmisión acorde al ideal educativo de la época. Tizio (2002) afirma: “La escuela surge como puesta en acción del ideal de la Ilustración donde la relación con

el saber tendría como objetivo el cambio social, por este motivo la educación debía llegar a las masas” (p.206). Producto de la modernidad, necesita sujetar al niño dentro de una institución que controle su producción. La institución escolar es el lugar de una transmisión a un grupo amplio que se homogeneizaba por clases para obtener el ideal laboral que correspondía. Homogeneiza cursos por edades para impartir el mismo currículo a ese sector. Pero no puede pasar por alto que la transmisión nunca se hace a un grupo sino que se encuentra en juego sujetos, por lo que se crea una tensión entre lo particular y lo general (Tizio, 2002).

La escuela es el lugar donde el sujeto se encuentra con el Otro del saber, con lo social y donde una transmisión con éxito debería convertirlo en heredero del patrimonio cultural propio de su época. La escuela tiene que ver con lo que el Otro de la cultura anticipa, es una precipitación necesaria en cuanto anticipa el plan de vida al otro, corresponde a las marcas del deseo en el destino del otro.

Las instituciones pueden sostener el ideal de la armonía social que es la idea de una naturaleza armónica que la sociedad corrompe, o la ilusión de un futuro sin conflicto por el perfeccionamiento de lo humano. Existen también las instituciones para las cuales el malestar o conflicto es inherente a lo social y la armonía es imposible. Freud (1929) en su libro “El malestar en la Cultura” va a explicitar que en el orden social no todo puede ser regulable y lo que no es regulado emerge como malestar. Lo que genera este malestar se resumiría en tres aspectos: la imposibilidad de dominar plenamente la naturaleza, el deterioro del propio cuerpo y la imposibilidad de dominar completamente las relaciones entre los hombres. Las instituciones albergan el malestar y elaboran las formas a través de las cuales se intenta resolverlo a sabiendas que una vez solucionado aparecerá otro. Cuando el mismo conflicto se repite puede ser considerado como un síntoma que necesita una reestructuración simbólica (dar otro orden) o eventualmente la disolución de esa estructura. El considerar al malestar como estructural permite comprender que las instituciones se edifican sobre una falta de respuesta preestablecida y que por lo tanto tendrán permanentemente que inventar soluciones (Tizio, 2002).

Las instituciones son forma de regular el goce, es decir, tiene entre otras una función civilizadora. El goce es un exceso que no se expresa como placer sino como malestar. El placer es un goce regulado porque funciona el corte como límite. Ninguna

organización institucional logrará alcanzar plenamente su cometido. El ordenamiento genera inercia y malestar sobre el cual hay que trabajar (Tizio, 2002).

Desde la perspectiva freudiana, las instituciones se organizan con relación a un imposible que intentan suprimir. No pueden dominar plenamente el objetivo que reciben como encargo social. La escuela educa, pero no todo es educable. Si a este imposible se lo ubica en la función de causa, puede continuar; es el caso de definir las dificultades, intercambiar conceptos con otros profesionales, permitir que el saber circule y generar cambios. Si al contrario se lo intenta negar o desconocer, se transforma en un obstáculo, los problemas aparecen como una queja constante. La queja debe darse de inicio pues permite establecer el problema para poder trabajar sobre él. Se debe dar paso a la queja para que no se eternice y no se siga manteniendo el orden existente, sin generar ningún cambio (Tizio, 2002).

La institución no lo abarca todo, toda forma de organización implica una exclusión, que tiene diferentes modalidades según el momento histórico por el que atraviesa.

En la actualidad, la modalidad de la exclusión es en el interior mismo del sistema creando universos concentracionarios o guetos. (...) La exclusión encarna un real generado por el 'sistema' que produce su propio desconocimiento hasta que emerge como crisis, como obstáculo que pone en peligro a la misma estructura que lo ha generado. (Tizio, 2002, p. 204)

Las instituciones trabajan con ese real y se edifican en base a la posición que toman ante él. De ese real sólo se sabe por el malestar, los impases, la repetición. La repetición no suele ser trabajada y esto genera la fijación de los problemas. Los profesionales tienden a ubicar a los sujetos en los mismos lugares en los que los ha ubicado la familia o la escuela, constituyéndose también en agentes de exclusión.

En la medida en que hay un orden hay exclusión, es eso que anda fuera de ese particular ordenamiento, es aquello que sale de la norma establecida socialmente.

El rechazo del sujeto que presenta un síntoma y el del propio educador que no tiene claro los alcances y límites de su intervención puede convertirse en decepción cuando no puede salir del circuito cerrado de la repetición (Tizio, 2002).

Las instituciones anudan tres registros: imaginario, simbólico y real. Por una parte, hay las definiciones que organizan lugares simbólicos y el cuerpo normativo de la institución; hay las dinámicas grupales y los sentidos

compartidos, y las modalidades de satisfacción con la inercia concomitante que produce su fijación. (Tizio, 2002, p. 198)

A partir de este concepto, se entiende a la Institución no como un espacio determinado en el que se cumple una función, sino como un lugar abierto por un discurso. Según el orden discursivo varían las formas de poner en juego los lugares simbólicos.

### ***2.5.1. La nueva función de la escuela***

La institución escolar a través del educador tiene como función la transmisión y producción del patrimonio cultural, de manera que se encuentra inserta en el mundo simbólico, del lenguaje y hace uso del discurso y la escritura para difundirse.

Según Freud, la función educativa es regular el goce para que el sujeto pueda circular socialmente. Lacan dice: “Los niños están hechos para aprender algo, deben aprender a ser cautos para que el nudo de la realidad se haga” (p. 25).

La educación intenta que ciertas disposiciones y tendencias del niño no se conviertan en perjudiciales para el individuo y la sociedad. La institución escolar tiene como función tramitar la pulsión a través del saber.

En cada momento histórico, las instituciones reconocen nuevas formas del vínculo social y se enfrentan a nuevas problemáticas. Es así como la demanda que éstas reciben cambia, al igual que el encargo social que se da a los profesionales.

En este momento histórico y social en la que se encuentra inmersa la Institución escolar, cada vez se tiende a enseñar menos y se espera más que la educación se ocupe de las llamadas “problemáticas sociales” que son las formas actuales de malestar que dan cuenta de una perturbación del orden social. Señalar el “problema social” alude a una categoría de control social (Tizio, 2002, p.198).

La función de la escuela no varía pero sus formas se encuentran expuestas a la contingencia y al cambio por lo cual adquiere nuevas definiciones y modelos de funcionamiento. Frente a las nuevas formas que asume hoy el malestar, la escuela es llamada a intervenir por su objetivo normalizador, de manera que su campo de acción se amplía y reconoce como campos de intervención el fracaso escolar, las toxicomanías, etc.

(...)si bien se convoca a la educación por su función reguladora de goce, si no se acepta la dimensión de que no todo es educable y que hay un goce en juego que no se puede borrar, la cosa puede derivar hacia una perspectiva de odio al goce. (Tizio, 2002, p. 205)

Una de las finalidades más importantes de la educación escolar es fomentar el desarrollo de distintas capacidades y de la apropiación de ciertos contenidos de la cultura que los alumnos tienen que construir para ser miembros activos de la sociedad, sin embargo, en la actualidad se demanda a la escuela un control social directo más que una función educativa. Hacerse cargo de los problemas familiares, las adicciones, la violencia en el aula. Esta intervención en lo social y cultural la distrae de su tarea específica. La pluralización de las demandas hace que la educación deje paso a la contención. Aparece un desdén por el saber.

Las instituciones educativas se han convertido en cajas de compensación cuyo objetivo es que los alumnos se distraigan con otros discursos, con otras acciones dejando de lado su objetivo principal que es el saber. La pulsión ya no se tramita a través del saber, por lo que se genera el irrespeto y la violencia.

El niño se vuelve en esta sociedad de vigilancia y control en un órgano controlador de las familias, se convierte en el mediador entre las familias y la Institución escolar. Se controla a los padres a través de los niños. Los padres están obligados a dar cuenta de sus actos en las escuelas y se convierten en objeto de vigilancia. Vigilancia de los maestros a través de los niños. Es un mundo de denuncias y de controles, todos quedan bajo la mira: control de quien da las clases, de los estudiantes y de las estructuras de las familias. Se amplían cada vez más los requerimientos para los padres y para las escuelas. El sistema de control corresponde a una ideología de la evaluación, cuantificación, en la que predominan los sistemas estadísticos y de clasificación. El sistema de control en lugar de pacificar violenta. La violencia como símbolo de la época, adentrándose en ámbitos donde antes era desconocido y donde no se esperaba que existiera. Violencia que se expresa en lo privado y se individualiza, de manera que repercute en las escuelas. La idea de predicción escapa a la idea de contingencia. El control de manera de predicción es borrar al sujeto (Tendlarz, 2014).

Frente a los síntomas actuales de drogas, pandillas, embarazos se opta por dos salidas:

- Ejercer de demócratas: que los estudiantes tienen derechos, cierta libertad, se consulta y con los resultados se obtienen criterios.

- Ejercer de Policía: requisas, incautación, incremento de agresión, falta de respeto. Se constituye en un intento de restauración de la ley mediante el autoritarismo que produce como restos la resistencia. Lo instruccional que se expresa en el mando. La postura del autoritarismo conlleva una dimensión peyorativa (Gallo, 2014).

## Capítulo 3

### Devaluación del Saber

#### 3.1. El otro como tesoro del saber

Es importante diferenciar el concepto de aprendizaje el cual está del lado de las teorías del conocimiento, y el saber del sujeto. Para el psicoanálisis el saber que concierne a todo sujeto del inconciente es el saber sobre lo sexual, que está ligado a la pulsión y no ejerce el más mínimo acceso al conocimiento como tal.

En Tres ensayos para una teoría sexual, Freud (1905) ubica el primer instante de la búsqueda de saber cuándo el niño comienza a preguntar por el origen. Este pequeño investigador irá construyendo sus teorías sexuales a partir del saber extraído de la pulsión y de los objetos pulsionales de los que dispone. Así sus preguntas están originadas y formalizadas según los tiempos del sujeto y se irán configurando a futuro cuando se enfrente a nuevas inquietudes. Freud sitúa el origen de los logros culturales en las pulsiones sexuales, dice:

Los historiadores de la cultura parecen contestes en suponer que mediante esa desviación de las fuerzas pulsionales sexuales de sus metas, y su orientación hacia metas nuevas (proceso que merece el nombre de sublimación), se adquieren numerosos componentes para todos los logros culturales. (...) un proceso igual tiene lugar en el desarrollo del individuo y situaríamos su comienzo en el período de latencia sexual de la infancia. (Freud, 1905, p. 161)

Luego explica el mecanismo de la sublimación y va a exponer que las mociones sexuales de estos años infantiles no son aplicables ya que las funciones de la reproducción están diferidas y es éste el carácter principal del período de latencia, además da a conocer la edificación de los diques psíquicos a partir de estas mociones:

(...) serían en sí perversas, esto es, partirían de zonas erógenas y se sustentarían en pulsiones que dada la dirección del desarrollo del individuo, sólo provocarían sensaciones de displacer. Por eso suscitan fuerzas anímicas contrarias (mociones reactivas) que construyen, para la eficaz sofocación de ese displacer, los mencionados diques psíquicos: asco, vergüenza y moral. (Freud, 1905, p. 162)

Manifiesta que estos diques pueden producirse sin ayuda de la educación, contrario a lo que generalmente se cree, lo único que ésta haría al respecto es dar un modelo algo más ordenado y profundo. Es la formación de los poderes de defensa morales a expensas de la sexualidad. En el acápite de rupturas del período de Latencia Freud explica:

De tiempo en tiempo irrumpe un bloque de exteriorización sexual que se ha sustraído a la sublimación, o cierta práctica sexual se conserva durante todo el período de latencia hasta el estallido reforzado de la pulsión sexual en la pubertad. (Freud, 1905, p.162)

Luego afirmará que la práctica sexual hace ineducable al niño y que los educadores consideran como “vicios” todas las exteriorizaciones sexuales del niño, sin lograr demasiado en contra de ellas. Pero estos fenómenos temidos por la educación esclarecen la conformación originaria de la pulsión sexual.

En el acápite La investigación sexual infantil, Freud (1905) conceptualiza la Pulsión de saber que se da a la par del primer florecimiento de la vida sexual del niño, de manera que entre los tres y cinco años en el niño se inicia también la actividad que se atribuye a la pulsión de saber o investigar. No la considera una pulsión elemental pero tampoco se encontraría subordinada de manera exclusiva a la sexualidad. Formula al respecto:

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. Empero sus vínculos con la vida sexual tienen particular importancia, pues por los psicoanálisis hemos averiguado que la pulsión de saber de los niños recae, en forma insospechadamente precoz y con inesperada intensidad, sobre los problemas sexuales, y aún quizás es despertada por éstos. (Freud, 1905, p. 177)

Entonces se podría considerar la pulsión de saber como la actividad dedicada a investigar el acontecer sexual. El pequeño investigador formula sus preguntas y construye sus respuestas a través de sus propias teorías sobre la sexualidad. Y añade:

La investigación sexual de la primera infancia es siempre solitaria; implica un primer paso hacia la orientación autónoma del mundo y establece un fuerte extrañamiento del niño respecto a las personas de su contorno, que antes habían gozado de su plena confianza. (Freud, 1905, p. 179)

La actividad investigadora en el niño y sus preguntas infantiles surgen no de intereses teóricos sino prácticos ante los acontecimientos de la vida que amenazan su propia existencia. El esfuerzo, el empuje, de saber es producto de la urgencia de la vida. Un suceso como la llegada de un hermanito puede generar en el niño el miedo de ser privado de cuidados y de amor, lo cual lo vuelve agudo y reflexivo. El niño se ve empujado a investigar confrontado con la pregunta-enigma sobre los bebés, la sexualidad, la procreación, por lo que Freud (1905) dice que sus respuestas son “análogas a las soluciones que calificamos de geniales propuestas por los adultos como tentativa de resolver los problemas universales que desafían el pensamiento humano” Manifiesta que hay un deseo de saber (Wissentrieb) y que la pregunta ¿Por qué? de los niños los interroga por la causa de sí mismos y el ¿De dónde vienen los niños? abre el campo de la investigación sexual infantil.

La investigación sobre la sexualidad que realiza el niño, por desconocer el papel fecundante del semen y la existencia de la abertura sexual femenina- aspectos en la que la organización infantil se encuentra todavía retrasada- y los esfuerzos del pequeño investigador que por lo general resultan infructuosos, culmina en una renuncia, que muchas veces lleva a una detención de la pulsión de saber y, presagia Freud, puede traerle problemas en la escuela (Freud, 1905, p.179).

Freud plantea que la concentración de la atención en una tarea intelectual, y en general el esfuerzo mental, tiene un efecto de excitación sexual. Además añade que en dirección inversa, el estado de excitación sexual influye sobre la disponibilidad de atención orientable. Por lo tanto, cierta sintomatología que se originan de los procesos sexuales, se exterioriza en perturbaciones de las otras funciones no sexuales del cuerpo (Freud, 1905). De esta manera el comportamiento de los niños en la escuela que puede preocupar a los maestros convendría ser pensado con la sexualidad que éstos presentan y tener en cuenta que la excitación sexual puede ser origen de ciertos síntomas tales como la angustia y los temores.

Los propios niños se comportan desde temprano como si su apego por las personas que los cuidan tuviera naturaleza de amor sexual. La angustia de los niños no es originariamente nada más que la expresión de su añoranza de la persona amada;(..) y al estado de angustia tienden únicamente niños de pulsión sexual hipertrófica, o prematuramente desarrollada, o suscitada por los mimos

excesivos. En esto el niño se porta como el adulto: tal pronto como no puede satisfacer su libido, la muda en angustia. (Freud, 1905, p.204)

Para el psicoanálisis Lacaniano, el saber es lo que se articula desde el momento en que hay una estructura de lenguaje, cuando hay una articulación significativa que es singular y depende del Otro, es el saber inconciente, un saber no sabido. Lacan define el saber de la siguiente manera: “Lo que descubrimos en la menor experiencia del psicoanálisis es ciertamente del orden del saber y no del conocimiento. Se trata (el saber) de algo que une un significante S1 con un significante S2 en una relación de razón” (p. ).

Para Lacan el inconciente freudiano puede ser entendido como un saber. Saber que trata de responder a la no relación sexual entre el hombre y la mujer; el imposible de la relación sexual y de la mujer que no se hayan representados en el inconciente. Frente a lo traumático de la sexualidad, el niño inventa ficciones, las teorías sexuales. Las respuestas que consiga de los adultos ya sea una evasiva, una información mítica o una científica, una reprimenda, no será suficiente ni satisfactoria ya que por estructura no es posible para un sujeto responder por su ser sexuado.

Un suceso en el niño como el nacimiento de un hermano, permite la comprensión de que él no era el ser que colmaba el deseo del Otro, ni el que causa el deseo de la madre, esto marcará el camino para sus futuros saberes y creencias. En la historia del niño pueden quedar fijados ciertos acontecimientos que determinan su modalidad de goce y de lazo con el Otro (Kuperwajs 2010).

El saber podrá ser extraído del niño como resultado de la metáfora paterna que lo sitúa en relación a la significación fálica y en las identificaciones sexuales para abordar al Otro sexo. Permite su ingreso al mundo simbólico, en el que existe un código común. Renuncia al goce, pasa por la castración, que estructura la falta motor del deseo.

En “Los escritos técnicos de Freud” Lacan (1953) dice que el yo en análisis es función de desconocimiento y se pregunta qué es este desconocimiento implicado detrás de la función del yo, que es esencialmente de conocimiento. Lo analizable como “una operación de traducción que apunta a desatar la verdad, más allá del lenguaje del sujeto ambiguo en el plano del conocimiento” (p. 248). Añade que “en la ciencia, el sujeto es mantenido únicamente en el plano de la conciencia”, dice conocimiento de causa, y fuera del aporte de la conciencia” (p.287) Lacan dice: “Sólo con la dimensión de la palabra se cava el surco de la verdad en lo real” (p.333). “La palabra, tanto enseñada

como enseñante, se sitúa en el registro de la equivocación, del error, del engaño, de la mentira (...) el error sólo puede definirse en términos de verdad” (p.377). “El error es la encarnación habitual de la verdad. (...) las vías de la verdad son por esencia las vías del error” (pp. 382-383). Durante el análisis el discurso que desarrolla el sujeto se encuentra en el orden del error y en ese discurso pasa algo a través de lo cual hace irrupción la verdad que se manifiesta en la equivocación: el lapsus (Lacan 1953).

En el seminario II en el acápite “El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica”, Lacan (1954) dice que “El inconsciente escapa por completo al círculo de certidumbres mediante las cuales el hombre se reconoce como yo (...) Lo que en el análisis viene a formularse como, hablando con propiedad, el yo (je) es precisamente lo más desconocido por el campo del yo” (pp. 18-19). En este texto Lacan hace referencia al Diálogo de Menón que se encuentra en un escrito de Sócrates y que trata sobre la importancia del saber para los griegos.

Menón podría saber- donde no hay un saber establecido- si se situara en posición de inventar una respuesta. Pero en este punto duda, retrocede y replica: ¿cómo encontrar lo que no se sabe? Y ¿cómo saber que se ha encontrado si no se sabe lo que se busca? En esta réplica Menón se lava las manos, se desembaraza de su pregunta y de su querer saber diciendo que finalmente podría ocurrir que encontrara lo que buscaba sin saber lo que había encontrado. (Solano, 2010, p. 57)

Lacan (1954) explica entonces que no se puede conocer nada excepto porque ya se lo conoce y que la meta y la paradoja del Menón es que la episteme, el saber ligado por una coherencia formal, no abarca todo el campo de la experiencia humana. Enfrenta lo que significa realmente el “querer saber”, el que pregunta no siempre es quien quiere saber. Menón desmiente su querer saber, su meta es que el otro (Sócrates) de quien supone que sabe, se lo diga, pero sin tener que pagar el precio de trabajar para obtenerlo. Es también aquí importante lo que se puede y no se puede enseñar. Hay cosas que se pueden saber y cosas que se pueden enseñar, y que son transmisibles porque se ha elaborado un concepto, la episteme. El saber no enseñable es del que no es posible elaborar el concepto pero, sin embargo, sigue siendo saber y Menón lo llama doxa, la opinión verdadera. La valorización del “querer saber” como una virtud, responde al orden del ideal, del ideal a alcanzar (Solano, 2000).

La sorpresa que produce el lapsus en el sujeto introduce una separación entre el “yo soy” y el “yo sé”. El inconciente es una dimensión de saber que escapa al “yo soy” cartesiano y el “yo sé” de las teorías del conocimiento que desconocen la dimensión inconciente. El inconciente introduce la dimensión del “yo no sé” por lo que discrepa de las teorías del conocimiento. De esta manera el inconciente pone al descubierto una falla en el saber, algo que se piensa sin poder decir: “yo le he pensado”, y que Freud lo denominó como saber reprimido. Gracias a esta falla Lacan dirá que puede haber un enigma que da la posibilidad de un deseo de saber, el querer saber partiría del olvido freudiano. El saber vendría como una creación al lugar de ese saber perdido para siempre (Solano, 2010).

Para Lacan las resistencias se encuentran en el yo que es todo saber que cada uno individualmente arrastra, es lo que creemos saber, es de cierta forma, creer saber. Dirá que no hay conocimiento en estado puro, la comunidad del yo y el otro en el deseo del objeto anuncia el reconocimiento, que supone un tercero que es lo que encontramos en el inconciente (Lacan, 1954).

Lacan (1954) expresa que lo simbólico es el medio de aprehender lo real, en todos los planos y no sólo en el conocimiento. La teoría del conocimiento está en el centro de toda elaboración de la relación del hombre con su mundo. En el psicoanálisis el deseo es una relación de ser a falta, falta de ser.”(...)Yo soy aquel que sabe que soy. Por desdicha si bien sabe quizá que es, no sabe absolutamente nada de lo que es. Esto es lo que falta en todo ser (pp. 334-335). Continúa: “El sujeto no sabe lo que dice, y por las mejores razones, porque no sabe lo que es” (p. 367).

En el seminario IV: “Las Relaciones de Objeto” Lacan (1957) manifiesta que: “no es en la vía de la consciencia que el sujeto se reconoce” (p. 5).

Lacan (1960) explica que hay fenómenos psíquicos que se producen y se construyen para ser escuchados, para ese Otro que está allí, aún sin uno saberlo; están allí para ser escuchados por un Otro. “El sujeto se piensa en una relación de conocimiento con el objeto. Se ha edificado sobre eso una teoría del conocimiento. Una teoría del deseo vuelve a cuestionar la teoría del conocimiento y el ‘pienso, luego soy’ cartesiano” (p.272).

Y añade que “el sujeto no es el del conocimiento sino el sujeto del inconciente. Entonces la transparencia del pensamiento es una ilusión” (p. 288).

Según Lacan (1964) el análisis considera a la conciencia como limitada y la instituye como principio de idealización y de desconocimiento, como escotoma. Dice que la verdad se fundamenta en lo que la palabra (aunque mentirosa) suscita y que esta dimensión está siempre ausente del lógico-positivismo. Existe un dominio donde en el discurso el engaño tiene la posibilidad de triunfar y es el amor. Al persuadir al otro que tiene lo que puede completarnos, asegura el poder continuar desconociendo lo que nos falta. “En el Inconsciente hay un saber, que no hay que concebir en absoluto como saber por acabarse, por clausurarse” (p. 142). Para Lacan “El escepticismo no es el poner en duda, de un modo sucesivo y enumerable, todas las opiniones, todas las vías por las que ha tratado de deslizarse el camino del saber. Es el mantenimiento de esta posición subjetiva: no se puede saber nada” (p. 229) La posición de no saber lo que se dice es lo que debe ser trabajado en el análisis.

En el seminario XIV Lacan (1966) expresa: “(...) y ese yo pienso que no es ‘je’, en el cual para poder un instante reunirlo con el ello, yo lo he indicado como ‘un ello habla” (p.98). En el yo ello habla.

Para Lacan (1968) el saber no es el conocimiento; el sujeto es soporte del saber y todo saber no es consiente. En el inconsciente una verdad se enuncia y de ella no podemos saber nada. Lo que se produce en el saber es el objeto a, causa del deseo, que es lo que el cogito enmascara, es decir, que al lado de este ser del cual cree asegurarse, él es, esencialmente, falta. El saber es la causa del pensamiento y el psicoanálisis no puede enunciarse como un saber y enseñarse como tal. Da cuenta de un saber que no se sabe y que tiene su base en el significante como tal. Manifiesta que La realidad está construida sobre el sujeto del conocimiento.

Respecto del concepto de Otro Lacan (1968) expresa: “...el Otro, ese gran Otro, en su función –tal como yo lo he articulado–no encierra ningún saber del cual pueda presumirse que algún día sea absoluto(...) el Otro no encierra ningún saber que esté ya allí, ni por venir en un estatuto de absoluto” (p. 26-27). Hay una falla inherente al saber. Plantea al Otro como campo del discurso, se lo define como Uno. El pensamiento se da por la articulación significante, en el mundo indefinido del lenguaje. El Otro es el lugar donde el significante se postula. La función del Otro (A) es el lugar de la palabra (Lacan, 1966).

“El estatuto del saber implica como tal que, saber ya hay, y en el Otro, y que debe prenderse. Por eso está hecho de aprender” (Lacan, 1972, p.116).

“...no hay deseo de saber, aquel famoso *Wissentrieb* que Freud apunta en alguna parte. Freud allí se contradice. Todo indica-es ese el sentido del inconciente-no sólo que el hombre ya sabe todo lo que hay que saber, sino que ese saber está perfectamente limitado al goce insuficiente que constituye el que habla. El error de la ciencia que califico de tradicional por ser la que proviene del pensamiento de Aristóteles, está en dar por sentado que lo pensado está hecho a imagen del pensamiento, es decir, que el ser piensa.” (Lacan, 1972, p. 128)

Lacan (1972) continúa: Hablo sin saber, digo siempre más de lo que sé. Ese saber imposible está por ello en entredicho. Este saber imposible está censurado, prohibido, pero no lo está en el entredicho. El saber es un enigma que se presentifica por el inconciente en el discurso analítico. “(...) el saber, que estructura en una cohabitación específica al ser que habla, tiene la mayor relación con el amor. Todo amor encuentra su soporte en cierta relación entre dos saberes inconcientes” (Lacan, 1972, p. 174).

## **1.2. El sujeto supuesto saber y la función del profesor**

La educación intenta que ciertas disposiciones del niño no se transformen en algo que pueda resultar perjudicial para el sujeto ni la sociedad. A comienzos de su obra, Freud va a decir que la educación tiene efectos de profilaxis y de formación. Que la pulsión al pasar por el proceso educativo tiene efecto de profilaxis contra la neurosis y la perversión. A mayor profilaxis educativa y sus efectos, menor necesidad terapéutica y viceversa, relaciona el método analítico como una pos educación, que corregiría lo que la educación no pudo lograr. El docente puede ejercer profilaxis por su postura positiva y configurar la perspectiva desde donde va a formar, la formación es del lado de los efectos (Freud, 1913)

Freud va a pasar de creer que en la escuela es posible hacer profilaxis de la neurosis a través del conocimiento del maestro del psicoanálisis, a la consideración de la neurosis como efecto estructural. Va a cambiar la idea de que si no se reprime no se produce la neurosis, es decir, de la paradoja de que el maestro al sancionar las pulsiones va a producir un efecto peor que es neurotizarse al niño, de que los pedagogos al tratar las manifestaciones libidinales, pulsionales del niño como algo que hay que eliminar y reprimir van a causar inhibición e incapacidad de producción y la concepción de que a costa de la normalidad se produciría la improductividad. Hasta este punto Freud trata la pulsión como educable, luego va a decir que la pulsión es indomable, hay un resto

que es indomeñable. En textos posteriores Freud va a explicitar que no hay normalidad, al ingresar a la escuela el niño ya tiene una estructura y no se puede asignar al maestro la función de profilaxis. El papel de la escuela se reduce al tratamiento de la pulsión. Se habría logrado la meta si la pulsión se organiza a través de la sublimación y la formación reactiva. El educador deberá favorecer las virtudes propias del alumno y no deberá imponer sobre él sus propios ideales, no tiene una función de transmitir una política a los estudiantes, les provee de los elementos, el otro asumirá su propia postura.

Con las teorías de la sexualidad infantil estas primeras concepciones de Freud van a tener un cambio. Solamente las pulsiones del Yo pueden ser educadas y someterse bajo el beneficio de la auto conservación a los objetos exteriores para su satisfacción; esto es, la educación que brindan las instituciones y los padres a través del principio de realidad. Las pulsiones sexuales prescindan del objeto exterior y pueden satisfacerse auto eróticamente, son indomeñables y escapan al desarrollo del yo. El niño soporta cierto displacer por la renuncia a la satisfacción inmediata porque recibe a cambio el amor que representa para él una garantía de protección y seguridad. Esta interdependencia de los dos tipos de pulsiones es algo que la educación debe tener en cuenta. El pensamiento procesa la realidad exterior y el psicoanálisis apunta a la realidad de los deseos, el saber que el sujeto no sabe, que surge por su división estructural. La educación puede brindar una satisfacción narcisista al educando, lo cual facilita la contención de sus deseos (Freud, 1916).

Al igual que el padre, el educador encarna también las normas sociales, el acceso a la humanidad y al orden simbólico. En el cumplimiento de esta función, hay siempre algo que se le escapa: lo irreconciliable entre sexualidad-civilización; y naturaleza-cultura (Freud, 1930). En su texto *Sobre la Psicología del Colegio*, Freud (1914) explica que entre el alumno y el profesor se da una relación ambivalente, amor-odio, que reproduce el modo de relación del niño con su padre en la resolución del complejo de Edipo. Los sentimientos de admiración y hostilidad hacia el padre se reactualizan en la relación transferencial con el maestro. La transferencia se da con la identificación, querer ser como el padre, como el maestro, lo cual enlaza con la cultura. La destitución del lugar del ideal en relación al padre, permite que el niño construya otros lugares de idealización uno de los cuales puede ser ocupado por el docente, pero éste debe renunciar a ese lugar de Ideal del Yo, salir del narcisismo y evitar que el alumno se

coloque en el lugar de su deseo. Freud dirá que esta idealización puede llevar al sometimiento y al desconocimiento. De la idealización se debe pasar a la verdad, es decir, que siempre habrá un malestar del hombre con el mundo. La educación tradicional basada en los ideales, debería ser sustituida por otra que tome en cuenta la realidad social y la del ser humano con sus desavenencias de estar en el mundo. Una educación que niegue estas dimensiones negará la posibilidad de pensar y de cuestionar.

El dispositivo educativo es la relación con el saber, y en la educación se ponen en juego dos saberes. El primero es el saber del educador que, consiste en los contenidos culturales que cada momento histórico y cada grupo social considera como patrimonio, que es necesario transmitir a las nuevas generaciones y del cual el educador se convierte en el enseñante que muestra e incita a adquirir otorgando el conocimiento. En segundo término nos encontramos con el “sujeto de la educación” quien puede decir sí o decir no a la propuesta de trabajar para adquirir los saberes de la cultura que se denomina educación. La educación es ante todo un ejercicio de responsabilidad del sujeto. La educación es del orden del enigma y en esto hay una proximidad al psicoanálisis. No se sabe si el sujeto dirá sí o dirá no. Este saber escapa al educador, no es una premisa general que se pueda aplicar a todos, hay que acercarse y escuchar individualmente, ya que el que sabe qué quiere es el sujeto. A partir de la transmisión de contenidos culturales, la educación ofrece maneras de canalizar los intereses del sujeto hacia formas socialmente aceptadas y valoradas. El educador deberá en cierta forma renunciar a su ideal para aceptar ese interés del sujeto, el cual pertenece al campo de la subjetividad (Núñez, 2002). Entonces se da una paradoja: la educación se despliega en el orden de lo social, es una secuencia de actos que instituyen la socialidad del sujeto en una red de relaciones sociales y culturales, pero ésta necesita del consentimiento del sujeto, que es del orden de la subjetividad. Cumple una función de pivote entre la exigencia social de cada época y las particularidades de los sujetos con los que labora (Núñez, 2002).

El acto educativo podría entenderse como una estructura sostenida por dos términos, por un lado el deseo previo del educador que instrumentaliza un saber-más allá de los contenidos- para causar el deseo de aprender de los alumnos y por otro lado el sujeto de la educación que puede consentir o no a la oferta que le hace la escuela. El aceptar o rechazar esta oferta indica la responsabilidad del sujeto frente al aprendizaje. La parte

conflictual es la de la disposición, que es singular, no es de lo social, cada uno tiene su deseo particular. Al comienzo del proceso educativo en los niños se da una suerte de obligación. El maestro tiene que tratar con la pulsión del otro. El psicoanálisis va hacia lo singular, delimita lo singular, esto se puede aplicar a la educación, lo universal es el saber, lo particular son los estudiantes y lo singular es atender al sujeto en sus necesidades. Lo singular es lo que no se parece a ninguno, no forma parte del conjunto, del universo, tiene la particularidad de no ser como ningún otro (Canedo, 2002).

Según Freud existe una estrecha relación entre el no desear saber de la realidad exterior y no desear saber sobre la realidad psíquica y esto ocurre tanto en el niño como en el educador, pues explica que en el educador la amnesia infantil puede bloquear el saber de los niños que educa. Freud dice que el docente atravesó su propio recorrido pulsional pero no sabe cómo lo hizo, está reprimido, y esto va a intervenir en el trato con el otro. El maestro es otro neurótico y su asunto es la exteriorización de la pulsión del estudiante.

Bustamante (2013) explica que, el maestro como sujeto pedagógico es un sujeto epistémico, que quiere aprender y enseñar. El maestro sujeto pulsional opera sobre el educando sujeto pulsional, dirigiéndose al sujeto epistémico. El círculo del decir es entre el maestro epistémico y el estudiante epistémico. Sobre esto opera otro circuito que es el del sujeto pulsional; para que haya efecto sobre la pulsión, se debe operar sobre la pulsión. Entre estos dos circuitos encontramos la transferencia.

El maestro también goza, su objeto de goce es el saber, aprendió a gozar de esa manera. No puede dejar de expresar el saber porque eso le permite la tramitación de la pulsión. Pero él se encuentra enajenado de su propia pulsión. El maestro se convierte en investigador cuando asume su falta, cuando se asume como alguien que no sabe. La pulsión del maestro se dirige a su objeto de deseo, no al estudiante, el maestro tiene una relación de deseo con el saber y en el desempeño de su función espera que el deseo del estudiante se dirija al saber.

En la actualidad se ha aplanado el circuito del saber y consecuentemente son menos los efectos de la tramitación de la pulsión. Cuando una institución habla de saber permite la tramitación de la pulsión. Para tramitar la pulsión hay que poner límite. Hay que hacer aparecer el límite del lado del sujeto. La economía libidinal se regula cuando hay transferencia. El maestro tiene que hablar del saber para que el otro pueda transferir la tramitación de la pulsión, ese debe ser el camino, es decir, enganchar la

pulsión al deseo. El otro llega a tener amor al saber por el maestro. La Institución escolar se dirige al sujeto epistémico, el circuito pulsional va dirigido al sujeto singular.

Bustamante (2013) se refiere a cuatro caras de la función del maestro y realiza una articulación con los cuatro discursos de Lacan. Resumidamente el autor las describe de la siguiente manera:

-Funcionario (discurso del amo): es la función proferida desde un don de mando, se espera del estudiante que sepa obedecer. Hacen ser, discurso que mandan horarios, límites, uniformes. Hay que hacer. El discurso operativo es la disciplina, articula el propósito saber y una disciplina. Tienen el lugar de mando, hay que obligar por que no quieren, porque hay algo que no se domina a sí mismo. Esta operación produce un resto: la escuela produce estudio pero también indisciplina, pereza. Funciona con la lógica del todo, homogeniza, controlarlo todo, usa el castigo, la sanción, usa los manuales disciplinarios. Intenta modelar las pulsiones.

-El profesor (discurso universitario): funciona como agente de un saber expuesto, representa un saber y el otro supone un saber en el maestro, se crea una expectativa de saber, es decir, se espera un saber supuesto. Hay una relación heterogénea con el estudiante. La relación es de exposición-suposición del saber. Hay una inmersión en el campo del saber, representa una disciplina, una cultura que trata de transmitir. Tener algo que decir y lo profesa. Es tradicionalista. Discurso en el que comanda es el saber. El alumno es un objeto para ser transformado, la persona está en formación. Tapona el saber, el profesor es el que sabe.

-El enseñante (discurso de la histérica) En su función el maestro asume el hecho de que no habla ante pares y encarna y moviliza una relación con el deseo del saber. Asume con el saber una postura deseante, no oculta la falta delante del otro, encarna la relación con el saber mediante la falta. Hay un camino posible con el deseo en relación con el saber, muestran la posición del deseo (materias), para que el alumno se enganche.

-El docto (discurso del analista) Esta función hace trabajar un saber a un tercero. Deseo de saber. Produce la falta en el otro. El maestro no lo dice todo, siempre guarda algo, tiene una sorpresa en relación con el saber, no muestra todas sus cartas como mecanismo de seducción, producir al otro un vacío, una duda, para alojar una pregunta. El saber en reserva: la invención. Puede renunciar a dar los contenidos programados.

Posición frente a lo dicho que provoca el deseo. Va un poco más allá del saber que le toca exponer. La manera de proceder del maestro es el saber en deseo. Opera con la lógica de hacer aparecer el Sujeto Supuesto Saber que opera en el maestro. El objeto es el que divide al sujeto, aparece en el sujeto la falta, el enigma, la interrogante.

Las cuatro caras de la función del maestro, son dimensiones integrales, son parte del proceso de enseñanza y se puede hacer más énfasis en una o en otra.

Desde el psicoanálisis Lacan conceptúa el Sujeto Supuesto Saber como una invención de saber necesaria para sostener la transferencia analítica y con la vía del desciframiento. Lacan dice que “la transferencia se instala en función de sujeto supuesto saber, exactamente de la misma forma que fue siempre inherente a toda interrogación sobre el saber” (Lacan, 1960, pp. 25- 30). Y explica que el análisis de la transferencia es la eliminación de ese sujeto supuesto saber. No hay para el análisis ni para el analista ninguna parte del sujeto supuesto saber, sólo hay ese residuo que se llama verdad. Lo que desencadena el acto analítico es registrable como saber. La verdad dice, es la inscripción del significante en el Otro. El saber es una función imaginaria de idealización. El analista se sostiene en el medio, en el agujero, el lugar del deseo (Lacan, 1967, p. 23). Lacan afirma: “...lo que he llamado con el término de sujeto supuesto saber, es decir, esta primera conjunción, S1 ligado a S2 en tanto-como lo recordé la última vez en el par ordenado-es ella, esta conjunción, ese nudo, el que funda el saber”(Lacan, 1968, p. 39).

Lacan (1967) expresa que el sujeto del saber se plantea como sabiéndose a sí mismo y es aquí donde la falta aparece y plantea el Sujeto Sabido, en la relación de un significante a otro significante, de la relación 1 a 2 de manera que no se suprime la división original.

(...) este sujeto supuesto saber, este Otro, ese lugar donde el saber se conjugaría, es seguro que no existe, nada indica que el Otro sea Uno, que él no sea como el sujeto, únicamente significable por un significante, en una topología particular que se resume en lo que pertenece al objeto a. (...) el analista va a representar la evacuación del objeto a, en esta incitación al saber que debe llevar a la verdad y que representa su hiancia. (Lacan, 1967, p. 38)

Y dice, tiene necesidad de saber únicamente aquellos a quien el saber mortifica y esta es la definición del neurótico. Para el neurótico el saber es el goce del sujeto supuesto

saber. Lacan (1972) afirma “A aquel a quien supongo el saber lo amo” y el pensamiento es goce.

Lo que ha quedado de la acción del maestro es lo que coge el psicoanalista. El psicoanálisis no trabaja para el amo, elimina las identificaciones. Combate el ideal, de lo que el sujeto supone para taponar algo. Vacía al sujeto de la necesidad del ideal, puesto que cuando las cosas apuntan al ideal surge la impotencia. La labor de la escuela depende más de la especificidad del proceso de formación del sujeto. La formación es la realización del estatuto de la cultura en tanto dispositivo pedagógico. La pedagogía es la manera de hacer fácil la enseñanza.

### **1.3. El saber y las nuevas tecnologías**

La escuela se enfrenta hoy al desafío de preparar a los estudiantes para una vida más compleja que la que se vivió antes: los retos y oportunidades que brindan la información y la tecnología de la comunicación. Los alumnos se enfrentan a una cantidad de estímulos que no existían en otras épocas, mayor información cultural y movimiento, por lo tanto, el desarrollo de un criterio más amplio, nuevas respuestas y modos originales de simbolizar. Estas nuevas modalidades de producción simbólica se transmiten como legados sociales y familiares, por lo cual, resulta trascendente su análisis pues permitirá entender cómo afectan y comprometen la producción de la subjetividad (Schelemenson, 2011).

Surgen otras formas de comunicación y manejo de la información. La verticalidad en las relaciones sociales y familiares ha cedido a la horizontalidad del internet, presente en todos los ámbitos comunicativos e institucionales. Schelemenson (2011) afirma: “El conocimiento absoluto se ha transformado en un mito y ha sido sustituido por la disponibilidad máxima de ofertas cognitivas ofrecidas por el ciberespacio” (p. 18).

En esta época, a través de los medios de comunicación y de una realidad virtual, se tiene el conocimiento de otros lugares y personas, lo cual produce transformaciones en las representaciones psíquicas con las que el sujeto opera, se convierte en ciudadano del mundo y motiva su interés por lo diferente. La imagen impera en el ingreso del sujeto al conocimiento, incorporando un máximo de información en un mínimo de tiempo. A través de los video-juegos, se incorporan niveles de atención, ejecutividad y decisión para operar en situaciones imprevistas, para ello se requiere de interpretar de manera ágil lo propuesto en la imagen (Schelemenson, 2011).

La generación actual que nació en el mundo de la televisión y de la informática, despliega nuevas formas de simbolización centradas en la comprensión rápida de temas que la atraen. Para acceder a la transformación y el enriquecimiento de conocimientos ya no es necesario esforzarse por aprender repetitivamente temáticas generales sino adquirir agilidad interpretativa en áreas específicas. (Schelemenson, 2011, p. 19)

Sin embargo es importante considerar también que las imágenes podrían llegar a constituirse en un obstáculo epistemológico en tanto que entorpecerían el conocimiento quedándose en el plano de lo imaginario. Puesto que las ideas no están hechas de imágenes, éstas se convierten en un obstáculo del deseo de saber. Ocurre entonces, un trastocamiento de la imagen por la palabra.

El pensamiento y el lenguaje como productos simbólicos propios del ser humano se han ido modificando a través de las épocas. En la actualidad estos procesos requieren de una complejidad psíquica para disponer de variados recursos interpretativos que permitan el abordaje de los hechos de los que se participa y los permanentes cambios que éstos presentan.

En la postmodernidad se sustituyó una narrativa única por un juego de lenguajes que necesita de un psiquismo dúctil y abierto para soportar los cambios y los desentendimientos actuales”. (...) La emergencia de salidas individuales para severos conflictos globales define un nuevo tipo de conocimientos, una nueva cultura, otra manera de imaginar, en síntesis otro tipo de producción de subjetividad. (Schelemenson, 2011, p. 20)

Es la familia la que transmite los modos de producción simbólica, en tanto que la sociedad los adecúa a las características de la época en que se vive estableciéndose en modelos de identificación que constituyen al sujeto en un juego de acuerdos o contraposiciones con las significaciones parentales que los anteceden y de las singularidades del momento social en el que se nacen (Schelemenson, 2011).

Cada vez más un número mayor de niños y adolescentes hacen uso de las herramientas de comunicación *on line* como el internet que se convierte en un sistema de intercambio lingüístico innovador. A pesar de que a través de este medio los mensajes se fragmentan y condensan, no pierden su riqueza simbólica y adquieren un valor representativo, la comunicación persiste y se enriquece, a partir de la capacidad

reflexiva característica de los procesos terciarios que abren el camino de una subjetividad que sufre transformaciones (Schelemenson, 2011).

A su ingreso a la escuela, el sistema demanda que los niños hayan accedido a una complejidad simbólica que les permita producir y compartir conocimientos. La institución escolar aparece como un espacio significativo para potenciar la expansión de la actividad representativa de los estudiantes. Sin embargo, en este siglo se debe redefinir el perfil de los estudiantes tomando en cuenta que en la actualidad se encuentran las siguientes características: aprenden los signos (íconos) antes que las letras; prestan atención múltiple y no lineal; aprenden por ensayo y error, lo que los conduce al auto aprendizaje; acceden a la información por imágenes, música, tecnología digital y la vía hipertextual es más importante para ellos que el texto leído. Lo anterior hace repensar en nuevos perfiles para los docentes y para las escuelas. Hoy existen diferentes entornos de aprendizaje y la escuela ya no es la única que enseña, sin embargo es ella la que tiene la oportunidad casi única de encarnar, conservar y legar valores a las siguientes generaciones (Alves, 2012).

### **3.4. Rompimiento del principio de autoridad**

#### ***3.4.1. El principio de autoridad. Conceptualización***

Freud (1930) en su texto “El malestar en la cultura” dice que hay dos orígenes del sentimiento de culpa: la angustia frente a la autoridad y posteriormente la angustia frente al superyó. La primera obliga a renunciar a satisfacciones pulsionales y la segunda impulsa al castigo puesto que no se puede ocultar ante el superyó la persistencia de los deseos prohibidos. La severidad del superyó se puede comprender como reclamo de la conciencia moral que es continuación de la severidad de la autoridad externa que la revela y la sustituye en parte. Existe un nexo entre la renuncia de lo pulsional y la conciencia moral. Originariamente, la renuncia de lo pulsional es la consecuencia de la angustia frente a la autoridad externa, se renuncia a satisfacciones para no perder su amor. Una vez operada esta renuncia se supone que no debería quedar pendiente ningún sentimiento de culpa. Sin embargo, frente al superyó la renuncia de lo pulsional no es suficiente, pues el deseo que persiste no puede ocultarse frente al superyó, por lo tanto, a pesar de la renuncia consumada sobreviene un sentimiento de culpa, siendo ésta una gran desventaja económica de la implantación del superyó. La renuncia pulsional ya no tiene un efecto satisfactorio pleno, la desdicha que amenazaba desde fuera como pérdida de amor y castigo de parte de la autoridad

externa se ha trocado en una desdicha interior permanente, la tensión de la conciencia de culpa.

El superyó es la herencia del complejo de Edipo y corresponde a una identificación con un arquetipo paterno, es de carácter compulsivo, funciona en el interior de cada uno, es universal y actúa de forma cruel, en la que se ponen en juego las pulsiones de vida y también las pulsiones de muerte. Es la propia tensión interior que produce la renuncia, es decir, debido a la conciencia moral que se vuelve cada vez más severa e intolerante, aparecen más reclamos y aumentan las renunciaciones, no hay manera de satisfacer la voracidad del superyó, se convierte en una ley loca, no ordenadora. La paradoja del superyó surge al pasar al goce, pues el goce no diferencia el bien del mal, los sujetos gozan por fuera de lo que es un bien, encontrar un límite para ese goce, allí donde el sujeto se hace mal.

La secuencia temporal sería entonces: primero, renuncia de lo pulsional como resultado de la angustia frente a la agresión de la autoridad externa-pues en eso desemboca la angustia frente a la pérdida del amor, ya que el amor protege de esa agresión punitiva-; después instauración de la autoridad interna, renuncia de lo pulsional a consecuencia de la angustia frente a ella, angustia de la conciencia moral. En el segundo caso, hay igualación entre la mala acción y el propósito malo; de ahí la conciencia de culpa, la necesidad de castigo. La agresión de la conciencia moral conserva la agresión de la autoridad (...) Al comienzo, la conciencia moral (mejor dicho: la angustia que más tarde deviene conciencia moral) es por cierto causa de la renuncia pulsional, pero esta relación se invierte después. Cada renuncia de lo pulsional deviene ahora una fuente dinámica de la conciencia moral; cada nueva renuncia aumenta su severidad e intolerancia, y estaríamos tentados de profesar una tesis paradójica (...) La conciencia moral es la consecuencia de la renuncia de lo pulsional (impuesta a nosotros desde afuera) crea la conciencia moral, que después reclama más y más renunciaciones. (Freud, 1930, p. 124)

Freud diferencia el Ideal del Yo del superyó. El ideal del Yo es normalizador, incluye una ley, principios que tratan de buscar un ordenamiento. La ley simbólica establece una barrera frente al goce, el goce es pulsional, la inclusión del sujeto en lo simbólico produce una barrera. La satisfacción pulsional es lo que genera la compulsión a la repetición que es experimentada por el sujeto como destino.

Para que el niño se inscriba en la autoridad, la ley debe ser inscrita en el inconciente, es decir, haber pasado por la castración simbólica, por la inscripción de la prohibición en el inconciente, por la falta en el otro: la madre; hay al menos uno que no lo tiene: la madre. El lugar simbólico sostiene la autoridad. El Otro considerado en un lugar simbólico que acompaña al otro en su función especular, es el tercero en la conciliación de dos, en una posición neutral que acompaña la especularidad, la rivalidad entre los pares. Es el elemento tercero que regula.

Es importante diferenciar los conceptos de autoridad y de autoritarismo.

La autoridad es la transmisión de la ley en la que se posibilita el deseo, se ofrece un lugar al deseo del otro por parte de alguien deseante. La autoridad es en lo esencial activa y no pasiva, sólo se tiene autoridad sobre lo que puede responder. En la autoridad participan dos elementos: el agente y el subordinado, sobre el cual actúa el primero; es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre otros sin que éstos reaccionen contra quien tiene la autoridad, por lo tanto, es un conferimiento. No cualquiera puede tomar el lugar de la autoridad, no es suficiente con el nombramiento, es necesario ganarse ese sitio. Es una potestad que se obtiene por merecimiento, no gratuitamente. Un padre tiene que merecer la autoridad por parte de sus hijos. Un educador para ser considerado autoridad debe ganarse el respeto y la admiración, que su palabra sirva para generar pasión por aprender, no resignarse con repetir protocolos, someterse a estándares o apegarse a certezas en su acto educativo, si se instala en el 'ya lo sé' y excluye el 'quiero saber más' porque me habita la perseverancia del deseo, no puede esperar respeto de sus alumnos y creará un ámbito de pereza y respuestas violentas si quiere ejercer la ley. El maestro debe dar cuenta del trabajo y el esfuerzo para llegar a la creación propia, avanzar en el conocimiento abriendo interrogantes, sin taponar el saber. La autoridad no se sostiene por sí sola puede debilitarse y perderse si no se cultiva (Gallo, 2014).

La autoridad es una norma al detalle, en la singularidad. Para crear un vínculo que permita tener autoridad, el maestro debe ser un digno transmisor de la cultura. Apostar por el otro (el estudiante) poner algo de uno por el otro, que apunta a la promesa de un porvenir, la apuesta de la educación, es por lo que apuestan los maestros, los padres; apuestan por el otro. Es la apuesta por la experiencia de la cultura, de lo simbólico, requiere de poner la confianza en el otro, pero no sin norma. Por la vía del amor y la confianza en el otro se transmite el deseo. La mirada vigilante no desaparece.

Sancionar con deseo. Ley que causa un enigma porque precisamente no hay que decirlo todo. El deseo debe estar encarnado bajo la forma de un enigma.

El sujeto asume las consecuencias de sus actos, se convierte en un sujeto con responsabilidad. Los límites son necesarios al igual que la responsabilidad, responsabilizarse es reparar y reconocer al otro. La autoridad está para ser cuestionada y ante ella se puede asumir una posición. Para no perder la autoridad no hay que perder el lugar simbólico que es el lugar de la palabra, que da el estatuto de sujeto al otro.

La diferencia entre el autoritarismo despótico y la autoridad legitimada es que, en el primer caso, el poder pasa íntegro a manos de aquel a quien se confía, así la ley no es más que lo que el capricho del poderoso quiere, en ese punto se confiere, es decir, que hay que hacerse merecedor de dicho conferimiento, de no lograr uno el conferimiento de la autoridad del otro, sea por desidia, sea por debilidad psíquica, sea por perversión o irresponsabilidad se verá truncado el paso simbólico necesario para que una persona localizada nominalmente en un lugar del poder se haga acreedor de los méritos requeridos para que se le reconozca como alguien que dicta las normas, que aspira a hacerlas cumplir y a que se le respete. Si la educación consiste en aprender a vivir con los demás de manera pacífica, en el autoritarismo la educación es limitada, prácticamente nula, reduciéndose a llenar de temor el corazón, ser un mal súbdito para pasar a ser un buen esclavo, se define por las amenazas y los castigos, creando un efecto de homogeneidad en la que todos los seres humanos son similares en el sometimiento, por eso no pueden haber preferencias, hay que estar sometido al capricho ajeno donde no hay moderación, no hay negociación, ni limitaciones, hay que ir con temor, con el ánimo abatido, estimarse poco así mismo, estar dispuesto a una variancia sin límites porque la voluntad del otro es ilimitada. El déspota desea el mal del otro, el hombre no es más que una criatura que obedece a otra que manda, el déspota carece de autoridad simbólica responde con violencia, sin argumentos, no media la palabra, pretende que todos gocen de la misma manera, el ideal se ensombrece la posibilidad de crear vínculos pacíficos se doblega y hunde. Quien no cree en la autoridad de sus superiores pierde la confianza en sí mismo y en el otro, cuestiona lo que le parece legislador y pierde el entusiasmo y empieza a debilitarse el deseo de ser alguien ajustado a un orden. Donde no hay posibilidad de crítica no se de una función creadora (Gallo, 2014).

A continuación se realiza una representación gráfica que resume la diferencia conceptual entre autoridad y autoritarismo:

#### **Autoritaris mo**

- Ley- amo
- A (otro completo)
- Imposición de su propia ley
- No
- Rompimiento con la Ley
- Acción-reacción
- Castigo Físico- Agresividad-  
Violencia
- Amenaza-Miedo-Temor-terror
- Irrespeto-homogeneización
- Desamor-odio
- Desconfianza
- Esclavitud-Sometimiento-culpa
- El otro le da un valor al sujeto
- Debilidad del deseo- Inhibición-  
Abatimiento

#### **Ley social**

##### **Autoridad**

- Ley- Deseo
- A (otro tachado)
- Representa la Ley (enigma)
- No—→Sí
- Un no que introduce un sí
- Circulación de la palabra
- Regulación
- Transmisión de la Ley con amor
- Respeto
- Escucha del otro singular -Acuerdos
- Obediencia
- Desobediencia-Rebeldía
- Confianza -Límite
- Círculo de agresividad
- Libertad-concernimiento
- El otro no le da un valor
- Responsabilidad- Creatividad
- Entusiasmo permanente-Logros

#### **3.4.2. Los límites y rompimiento del principio de autoridad**

En la actualidad padres, educadores y gobernantes han perdido autoridad, ya no se cree en ellos, se les desafía, son objeto de burla y es común que no sean respetados ni admirados por niños ni adolescentes, hoy a menudo a estas figuras se les denuncia y se les acusa de presentar comportamientos inadecuados y tener actitudes o procedimientos que les restan méritos, los dejan sin atributos y los disminuyen con respecto a la función de autoridad que les corresponde realizar en los lugares donde se desempeñan. La autoridad no se sostiene por sí sola, puede debilitarse y hasta perderse si no se cultiva.

Si bien la autoridad ha declinado no hay que pretender volver al valor de la reverencia para recuperar el respeto perdido, ya que no vivimos en la época del rey supremo y el gran tirano, se debe aceptar que la autoridad debe ser legal y legítima aceptando la existencia de contradictores, lo cual sostiene la democracia.

En nuestro tiempo las figuras de paternidad, los padres, los educadores, el gobernante, han perdido legitimidad en el ejercicio de la autoridad porque en muchos casos son percibidos como seres que adoptan una falsa apariencia y confunden autoridad con sometimiento, no logran de los adolescentes y de la ciudadanía un consentimiento que consiste en que el subordinado diga “yo te concedo un lugar de autoridad y acepto la subordinación que la legitimidad de tu autoridad requiere para poder gobernar”; ante este fracaso no queda otro remedio que suponer cada vez más trastornados a los niños y a los adolescentes. Si la autoridad que introduce un orden no es legitimada como poder regulador de las relaciones en juego, en cada ocasión los mandatos que se produzcan serán experimentados como una invasión persecutoria, un maltrato, una humillación que justifica el desacato, la desobediencia la protesta y la violencia del inconforme que se expresa de diferentes maneras entre las cuales podemos incluir la inquietud corporal del hiperactivo que no deja dar clase e impone el desorden en cualquier lugar.

El acoso de los adolescentes contra sus pares escolares, crítica contra aquel que se ubica en el lugar de autoridad debido a la pérdida de confianza en las capacidades para tratar con ecuanimidad los problemas con los que se enfrenta en la cotidianidad del ámbito escolar más el debilitamiento en las grandes certezas de lo que era la vida, es leída actualmente por ciertos profesionales como un trastorno de conducta disfuncional y ahora con la tendencia a llamarse disruptiva. La violencia de los adolescentes se ha visto reforzada por la instalación de un régimen de descreencia en el otro que favorece la puesta en acto de la pulsión de muerte sin ningún veto.

El poder dirigirse al Otro simbólico abre la posibilidad de dirigirse a alguien que se espera responda y que pueda ejercer cierta influencia que permita pasar de la pura disputa especular del ‘si tú me haces yo también te hago’, a la conversación en la que hay intersubjetividad. Hacer intervenir un tercero con valor de autoridad cuando las cosas se salen de control porque el desacuerdo prevalece. Este tercero por hacer de mediador se vuelve más un lugar de ley que una persona porque deja de ser un sujeto y ocupa un lugar que adquiere un estatuto de Otro.

Hoy hay una desautorización de la autoridad, del modelo tradicional de la autoridad, la figura del padre fue trastocada, hoy su función es cargarse de la culpa de prohibir. Esto se expresa en la escuela en las acciones agresivas entre compañeros y, entre profesores y alumnos. Entre tanto aquello que se constituye en condición del ejercicio de la autoridad, a saber, la crítica, el cuestionamiento y el desafío intelectual por parte del alumno son vistos como algo amenazante y hasta enfermizo, el desafío en el plano del saber, en el plano intelectual, de quien pide se le sea justificada la autoridad a la que debe someterse. Resulta sospechoso el beneplácito con el cual las autoridades educativas y algunos padres reciben este modo infame de tratar con quien reacciona críticamente ante la autoridad, que se le segregue como enfermo, sin formularse la pregunta de qué tengo que ver yo en el hecho de que mi autoridad no sea acatada sino abordada e ignorada.

Los padres y educadores no deben olvidar es que un adolescente tiene derecho a resistirse a ser gobernado a partir de una autoridad caprichosa o de un manual de convivencia en el cual no se sienta representado, ni tenga posibilidad de discutir, si se pretende que éste sea un vehículo de autoridad deberá ser flexible, elástico, dispuesto al cambio a la creatividad y a la invención porque la realidad escolar no es estática sino dinámica, pero como el acto de educar tiende a ajustarse más a una razón instrumental que a una producción de conocimiento, lo que pasa a predominar es el imperativo de ajustarse a lo ya escrito de antemano y que asigna un lugar absolutamente definido a los participantes. Cada vez que alguien se presenta con un semblante que permite designarlo como agente de la autoridad es menester preguntarse de qué se autoriza el personaje para ejercerla. El padre contaría con el apuntalamiento de la tradición al ejercer autoridad sobre el hijo. Pero como en la actualidad los ídolos han caído, la tradición se ha debilitado y el padre debe cumplir tantas exigencias que difícilmente logra permanecer a la altura de las mismas, suele quedar reducido a lo que popularmente se designa como un don nadie con más posibilidades de ser burlado e ignorado que acatado y respetado (Gallo, 2014).

Antes había una autoridad encarnada, a quien seguir, identificarse, la caída de la autoridad, de la función paterna, el giro en las formas de autoridad ha ido cambiando por que la norma se ha colocado en la cifra, en el saber de la ciencia, hay un saber que está puesto en otro lugar, un saber representado en el símbolo, sin un deseo que esté sostenido en el Otro.

Cuando hay un no a la norma o al límite los niños claman por un límite, por alguien que dé un margen. Cuando el sujeto se encuentra enfrentado a un sin límite no tenemos de qué sostenerse. La norma introduce la invención, la singularidad, es humanizada por el deseo, descompletada por la falta que abre ese lugar para ser educado, no tiene que ser con todos igual, debe alojar la particularidad, incluir la dimensión sintomática del sujeto. El amor permite operar a la pulsión con unos límites, coarta la pulsión. Hay una articulación entre el amor, el deseo y el límite.

Lo Real es aquello que reacciona a la Ley y que el síntoma transporta, que es el goce. Es lo que se resiste a ser normativizado, a ser sometido a una lógica colectiva. Es el punto en que el niño se opone al aprendizaje, reivindica eso que es transgresor. Real que es eso con lo que cada quien se relaciona de manera muy singular y tiene la particularidad de ser sin ley no hay autoridad que reconozca y legitime, ahí donde no se deja educar y aparece encarnado en un objeto llamado por Lacan objeto *a*, contra lo cual lucha la educación para erradicarla por considerar que es muy peligroso para la integridad, impide mantener hábitos de vida saludable, desconoce la autoridad y tiene la ventaja de que el sujeto del lado del ello según Freud, lucha por mantenerlo así sea evidente que lo destruye. En este caso a despecho del amor el sujeto es fundamentalmente compañero de su soledad, quien insiste en acompañarse por su objeto de goce termina por fuera del vínculo social y envuelto en una profunda soledad. La educación pretende desterrar la soledad del goce mediante el imperativo de la socialización, compartir con otros; el tratamiento que propone del goce el psicoanálisis es distinto del que propone la educación. El sujeto se aferra a su goce solitario a pesar de la educación, es el aspecto en cual hace fracasar la autoridad del educador, pues se constituye en su manera particular de ser feliz, pero hay que crear las condiciones de que el sujeto se ocupe de qué hace con esa soledad de manera que no lo excluya del vínculo, cómo a pesar de esa soledad va a hacer vínculo. Del lado del objeto cada quien busca su felicidad tendiendo a tomar partido por la pulsión antes que por el deseo porque el deseo exige un trabajo, el interrogarse sobre el deseo que es lo deseable para que alguien en análisis (Gallo, 2014).

## Capítulo 4

### Dos perspectivas de abordaje de los problemas de aprendizaje

#### 4.1. Del síntoma al Trastorno: Perspectiva Psicológico – médica

Es importante comprender el abordaje que realiza la psicología respecto de las dificultades de aprendizaje, para descubrir el desliz que se realiza del síntoma al trastorno. La Psicología<sup>1</sup> divide las dificultades de aprendizaje en Problemas Generales del Aprendizaje y Trastornos específicos del Aprendizaje, no los considera excluyentes entre sí, pero el tratamiento educacional y psicológico es diferente.

El niño en su ingreso a la escolaridad puede manifestar diferentes dificultades de aprendizaje referidas a la adquisición de la lecto-escritura, la comprensión de los contenidos, la atención, el lazo social, que podrían ser entendidos como síntomas. En la actualidad existe una tendencia a categorizar estos síntomas referidos a las dificultades de aprendizaje como trastornos. Aparece una demanda Institucional de la escuela que a través de la detección del maestro y luego del psicólogo educativo, se dirige a los padres. Los padres llegan a consulta con una demanda escolar. Desde la psicología educativa puede existir una respuesta a esa demanda escolar, vehiculizada por los padres, en las llamadas evaluaciones psicopedagógicas. El psicólogo aplica entonces instrumentos de evaluación como los test de personalidad, de inteligencia, de madurez perceptual y psicomotora. Con los resultados orienta a los profesores sobre las medidas de recuperación a tomar para regularizar las alteraciones o deficiencias en las diferentes áreas de desarrollo del niño.

Responder de esta manera a la demanda escolar, es dar luz verde a los dispositivos políticos denominados de contención social y judicial, es decir, a la multiplicidad de sistemas de localización, control, clasificación y aprisionamiento que intentan mantener el orden. El niño será orientado en función de sus disposiciones y aptitudes, situación que toma una dimensión industrial; selección sistemática basada en los test, las evaluaciones, la orientación, etc. Cuando un trastorno se localiza en un niño, el pedagogo puede esquivarlo y el educador justificarse y se confía al niño a un equipo de paramédicos, bajo una intervención programada, dejando de lado la verdadera tarea educativa. El niño que no rinde en la clase ahora es etiquetado como disléxico, disortográfico, entrando en la categoría de la discapacidad (Meirieu, 2014). Se lo encamina a una patologización e implica, dentro del sistema escolar, adherirse a las políticas de inclusión.

La medicina desde las especialidades de la pediatría y neurología afrontan la sintomatología de los niños y sus dificultades para aprender: atención lábil, comportamientos de oposición, agresividad, inquietud motora, desde el estudio del sistema nervioso estableciendo diagnósticos como déficit de atención (DAT) e hiperactividad, inmadurez neurológica o lesión cerebral mínima (LCM) lo cual lleva a la administración de medicamentos que aparentemente resolverían mágicamente sus problemas y se pasa por alto toda la complejidad familiar, social y escolar.

Los problemas generales para aprender son considerados globales a la mayor parte de las materias escolares, y se piensa que pueden tener origen en el niño o en el sistema escolar. De parte del niño pueden consistir en insuficiencia intelectual, inmadurez, retraso socio-cultural, interferencia emocional, alteraciones orgánicas sensoriales y/o motoras, lentitud para aprender y falta de interés. Del lado de la enseñanza se considera que puede haber deficiencias del maestro, métodos inadecuados, currículo cerrado, dificultad en la relación profesor-alumno y deficiencias de la escuela.

La psicología educativa considera trastornos específicos del aprendizaje cuando existen alteraciones del desarrollo del niño de probable origen neurológico. Y se manifiesta en un desnivel entre capacidad y rendimiento. Refiere alteraciones delimitadas a ciertas áreas con dificultades reiterativas. Estas dificultades se pueden presentar en los diferentes niveles educacionales y aparecen en todos los niveles socio-culturales. Se clasifican así cuando se descarta insuficiencia intelectual y deficiencias sensoriales, emocionales y motoras.

Entre los Problemas Generales de aprendizaje originados en los niños se diferencia el grupo que presenta deficiencias visuales auditivas severas, alteraciones motoras e insuficiencia intelectual el cual requiere de ayuda psicopedagógica especializada y el grupo de niños que presentan inmadurez y dificultad en alguna área cognitiva y verbal que provoca lentitud para aprender, el cual requerirá de una ayuda psicopedagógica que se puede brindar dentro del contexto escolar.

Los trastornos específicos del aprendizaje escolar son descritos como dificultades para seguir un ritmo escolar similar al resto, el niño presenta un desarrollo intelectual acorde a su edad y carece de alteraciones sensomotores y sensoriales serias, su ambiente social, cultural, familiar y educacional es satisfactorio, pero no logra un nivel de rendimiento escolar propicio para su edad. Este tipo de trastorno se caracteriza por ser errores o dificultades delimitadas a ciertas áreas de aprendizaje, que se manifiestan

reiteradamente, y que no se solucionan con los métodos de enseñanza corrientes. En este caso, el niño puede funcionar con facilidad en algunas áreas y con problemas en otras. Se caracterizan por estar asociados a alteraciones en el desarrollo de la maduración neurológica del niño.

Estos trastornos pueden presentarse en los diferentes niveles de aprendizaje manifestadas en insuficiencias en los procesos de recepción, comprensión, retención y expresión del niño en el aprendizaje escolar, aprende en cantidad y calidad inferior a la esperada para su capacidad. A nivel de recepción del contenido educativo se observa insuficiente percepción auditiva o visual; a nivel de la comprensión, integración y organización mental de los procesos asimilados se puede dar escasa comprensión del lenguaje o de la lectura, incapacidad para efectuar operaciones de cálculo; en el nivel de la retención de los contenidos se presentan dificultades en la memoria visual y auditiva; en el nivel de la expresión verbal o escrita aparecen las dislexias, digrafías, disortografías; puede darse un aprendizaje asociativo mecánico sin creación o aporte personal (Bravo, 1991).

Los TEA pueden dividirse según el nivel escolar en el cual el niño se encuentra o según las materias escolares. Hay tres niveles de enseñanza que configuran tres tipos de dificultades escolares diferentes:

-El primer nivel se refiere a la educación pre-escolar. Los trastornos del niño consisten en dificultades para desarrollar las funciones cognitivas, lingüísticas y psicomotoras básicas, o para aprender ciertas actividades como jugar, cantar, recitar.

-El segundo nivel se refiere al logro de las técnicas instrumentales básicas para el aprendizaje escolar posterior que son la lecto-escritura y el cálculo. Las dificultades se manifiestan en la decodificación de la escritura y en la operatoriedad del cálculo. Estas destrezas están ligadas a la maduración de las funciones básicas.

-El tercer nivel es el aprendizaje de los contenidos de materias y requiere manejar bien la lecto-escritura y el cálculo, las dificultades que se producen estarían referidas a la comprensión y la memoria de las materias que se enseñan.

Desde el punto de vista de las materias, los principales TEA se pueden dividir en: dislexias, discalculias, disortografías y disgrafías (Bravo, 1991).

Para el tratamiento de estas dificultades, las políticas del sistema educativo consisten en la derivación hacia diferentes profesionales que permitan un tratamiento “integral” del alumno como la pedagoga que resolverá los problemas de aprendizaje debido a la

deficiencia en el desarrollo cognitivo, el psicólogo educativo que establecerá un diagnóstico para el tratamiento de las alteraciones o deficiencias que presente, el neurólogo que confirmará o descartará una alteración del sistema nervioso central, la trabajadora social que realizará el análisis de las condiciones familiares y socio-económicas para mejorarlas. Es decir, un tratamiento multidisciplinario para un diagnóstico integral y los tratamientos terapéuticos requeridos.

Si se tratara de retrasos en el lenguaje, se remite a la terapeuta de lenguaje. A nivel del cuerpo se trabaja con fisioterapeutas, kinesiólogos, psicomotricistas. La terapia de relajación que consiste en la nominación de las diferentes partes del cuerpo con visualizaciones y respiración con el objetivo de sentir el cuerpo.

Todo este tipo de abordaje es contrario al psicoanálisis, pues emplea la sugestión, no se autoriza al niño a pensar, se trata de una precipitación pulsional e impide la representación. Se inmoviliza psíquicamente al niño, pues obtura la palabra, no da paso a la interrogación, a la pregunta sobre sus propias preocupaciones respecto a lo que siente que les está sucediendo, a su padecer, a su malestar, cierran las vías de comprensión respecto de cómo el sujeto está aprendiendo, a que se inicie un proceso respecto a lo que le está sucediendo que permita ligar, asociar, recordar, etc.

Los diagnósticos y las clasificaciones producen un efecto de homogeneización en los individuos, anula la singularidad, no todos somos iguales, cada uno tiene su modo singular de gozar. Cuando el síntoma pasa a convertirse en trastorno, ocurre la exclusión del sujeto.

El discurso médico norteamericano maneja el manual del DSM-IV, según el cual el trastorno es definido a partir de una variedad de conceptos tales como: malestar, descontrol, limitación, incapacidad, inflexibilidad, irracionalidad, patrón sindrómico, etiología y desviación estadística. Los mismos que permiten, según explican los autores, tomar decisiones sobre alteraciones ubicadas entre la normalidad y la patología. El DSM-IV es una clasificación de trastornos mentales de uso clínico, educacional y de investigación.

El término “normal” se naturalizó en la lengua popular a partir del discurso de las instituciones pedagógicas y sanitarias, que en el siglo XIX teniendo como causa la Revolución Francesa van a designar el prototipo escolar y el estado de salud. Estas reformas expresan una exigencia de racionalización, a partir de lo cual se arman

políticas y aparece en la economía con el maquinismo industrial, que desemboca en la llamada “normalización” (Canguilhem, 1986).

Una norma, una regla es aquello que sirve para hacer justicia, instruir o enderezar, poner “derecho”, lo que se desvía es lo torcido. La norma es una forma de medir un ideal sostenido por la sociedad, es la expresión de exigencias colectivas que se imponen a una existencia, a un dato cuya variedad y disparidad se ofrecen con respecto a la exigencia. Estos imperativos se constituyen en los significantes amo, el Otro que ordena. La norma se extiende como un imperativo a todos los ámbitos abarcando la vida entera del ser humano: ideales sociales de cómo ser padres, de cómo tener el cuerpo, de cómo amar, etc., que se convierten en manuales de vida. Ser normal es una aspiración, es un ideal. La norma es el principio que se impone para dirigir la conducta. Se trata de la unificación de la diversidad, una manera de eliminar la diferencia.<sup>3</sup> Deja por fuera todo lo que no se regula por ella, convirtiéndolo en anormal y patológico lo cual implica una segregación (Canguilhem, 1986).

El psicoanálisis propone pensar en el sujeto desde una perspectiva diferente de lo que se llama norma, de modo que se trabaje la historia singular del niño, pensar que lo diferente puede tener un lugar. Interrogarse sobre qué es lo que el sujeto puede inventar para poder vivir y que está más allá de cualquier norma. Lo que queda fuera de la norma es lo que el psicoanálisis denomina imposible.

El niño es pensado en el estatuto de la normalidad en casi todos los campos menos en el psicoanálisis el cual se opone a este concepto puesto que el niño debe ir más allá de la lógica cronológica y de temporalidad, y que su conducta o comportamiento deba ajustarse a determinado rango de edad. A través de la cuantificación que es el discurso de la ciencia, se pretende una homogeneización de todos, en donde el lenguaje y la palabra desaparecen. Cada vez se hace un mayor uso de los protocolos, en los que el sujeto no se encarna en una persona sino que pasa a constituirse en una cifra, en un dato. Medir variables es colocar dentro de una casilla y perder la subjetividad. Es un intento de medir las cualidades para a continuación pasar a medicar. La cifra y la clasificación llevan a pensar que esto es lo que garantiza una solución y se trata de encarrilar al sujeto a lo que la sociedad espera de él.

La cuantificación llega a la masa, en la que todo se generaliza y aquello que representa al sujeto, su rasgo que lo ubica como diferente, como único, termina por perderse. Esta marca puede convertirse en un colectivo que hace que se arme la clase y la comunidad

de goce, es decir, todos aquellos que se identifican con ese rasgo de goce. En la actualidad se intenta colocar al niño en una categoría patológica: hiperactividad, depresión, bipolaridad, bullying, etc., lo cual lleva a que se identifique y se nombre a partir de este rasgo y la pertenencia a esa categoría. Esta situación produce un efecto de taponamiento por cuanto se constituye en lo que define al sujeto e impide abrir el espacio a la pregunta sobre el síntoma.

Cuando el sujeto se sale de esa norma puede quedar perdido sin saber quién es. El síntoma es la respuesta a esto, es decir, la solución particular, la invención, la singularidad, aquello con lo cual el sujeto no es homogéneo, con lo que no es comparable, con lo que no es general o absoluto. El quedar sometido a la cifra no permite que surja el deseo. Los síntomas hacen que un sujeto no quede reducido a la pura normalidad o al trastorno. La singularidad del sujeto no pasa por el parámetro de lo normal, es importante abrir el espacio para la interrogación. El sujeto puede querer buscar a un Otro que le dé respuesta a su pregunta respecto de su sufrimiento. El Psicoanálisis propone la escucha, evitando la comparación y la clasificación para instituir al sujeto y trabajar con la marca singular de cada uno.

#### **4.2. Del trastorno al síntoma: Perspectiva Psicoanalítica: Efectos del Declive del Nombre del Padre en los problemas de aprendizaje.**

En este acápite se abordará el declive del Nombre-del-Padre y sus efectos en las dificultades de aprendizaje retomando de forma sintetizada aquello que ya se había desarrollado en los capítulos precedentes.

El declive del Nombre del Padre hace que el amo ya no sea uno, se convierte en una multiplicidad de opiniones expresado en el discurso de los expertos que son quienes decretan lo que el niño necesita; se convierten en los oráculos modernos, diseñadores de destinos. De manera que, el símbolo, la clase, el número, la cifra, pasa a ser un equivalente de lo Real, pero no todo puede ser nombrado, queda un resto que es la pulsión, eso que el amo todo poderoso de la cuantificación intenta abarcar. Sin embargo aquello que se intenta taponar retorna, el síntoma siempre retorna.

El Psicoanálisis pretende que el deseo se pueda explicitar, que el sujeto exprese su propia norma, lo singular de ese deseo, que pueda hablar de su sufrimiento, que hable de su “desviación”; es la experiencia de encontrar lo anormal, es decir, lo único. Que sepa delimitar lo que lo diferencia y poder asumir esa diferencia, que el sujeto pueda construir su propia invención y hacer un lazo con el Otro social; muy diferente al

discurso del amo que intenta encarrilar el deseo a los ideales comunes, negando el derecho a la “desviación” que no se rige con ninguna norma, que es incompatible con el totalitarismo y que es el derecho del uno, de cómo cada uno goza.

El psicoanálisis no busca la normalización ni la adaptación, pues funciona con la lógica edípica, la del Nombre del Padre que interviene para normar el deseo. La función del Nombre del Padre es la de decir que no todo se puede, la lógica fálica, la del significante paterno. Motivo por el cual no se piensa en la terapéutica o en la cura, sino en la causa misma del deseo, el deseo de cada sujeto que es inédito, que no se ajusta a lo que dicen las estadísticas. La clínica intenta hacer emerger ese deseo original para cada uno. Lacan va a decir que “Todo el mundo está loco” (Lacan, 1973) aseveración que va en contra de toda noción de normalidad, cada uno inventa su propia locura, cada uno hace delirio de su vida. Cuando el síntoma se vuelve insoportable se consulta al psicoanalista, para que pueda inventar otro delirio.

La educación es una práctica imposible, pues la pulsión es ineducable (Freud, 1905), hay algo que no se puede educar. La función de la educación es civilizar, es decir, que el sujeto pueda vivir en la sociedad, se convierta en un ser social, se haga ciudadano. Tiene la función de regular el goce, que el sujeto regule las satisfacciones y haga vínculo social. Cuando el cuerpo busca satisfacerse incluye algo de eso no civilizado que se llama pulsión. La educación es un medio para hacer la vida posible con los otros. El recurso de la educación es el saber, la cultura. Se utiliza el saber para regular la pulsión, a través del otro que encarna la cultura. La promesa es que vamos a llegar a saber, eso encausa el deseo, para esto se requiere de un referente, de por lo menos un mínimo de límites.

No se puede reducir al niño al campo de los ideales, esto nos permite abrir el espacio para lo diferente, lo que no está dentro de la norma. La educación tiene que trabajar con el resto y el Psicoanálisis con lo Real. Un síntoma expresa un decir inconciente, que ya no puede ser considerado como resultado de un trastorno del sistema nervioso central o de una dispedagogía. El niño debe tomar palabra sobre lo que el síntoma representa para él y que constituye su verdad, él irá construyendo en análisis su propia respuesta y descubriendo el papel que juega como sujeto en lo que le acontece.

El maestro tiene que ubicarse en el lugar de la falta, “no lo sé todo”, agujerearse, ocupar otro lugar que no es el del saber totalizado. Debe haber de lado del maestro la idea de

una vocación a la que va articulado un goce, su síntoma. El niño debe consentir aprender y que entre los dos exista un vínculo para que lo ineducable tenga una salida. Puede surgir una inhibición en el niño a aprender manifestada como síntoma y entenderse como dice Lacan, aquello que “se encuentra en el lugar desde el que puede responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar” (Lacan, 1969) o que ir a la escuela puede representar la renuncia al mundo protegido de sus padres para convertirse en un ser social y aprender a convivir con el grupo de semejantes; también el secreto o la interdicción de un saber respecto a la estructura familiar o un secreto que se mantiene oculto en la familia, pudiendo esta prohibición de un saber generalizarse a todo el saber.

Pero la razón de estructura de los síntomas que dificultan el saber en el niño es el reconocimiento de la castración materna, es decir, que la madre tenga un deseo por fuera de su hijo. El goce del niño deberá transformarse en goce fálico, que le permitirá el acceso al deseo y al saber. (Oliver)

El psicoanálisis no responde a la demanda de evaluación que es una operación que consiste en hacer pasar un ser de su estado de único al estado de uno-entre- otros, accede a ser comparado y pertenecer al registro estadístico. Los padres traen al niño la mayoría de las veces por exigencia de la maestra o por pedido del departamento de consejería estudiantil, es decir, llegan con una demanda escolar. Cuando los padres demandan una consulta por un niño, hay algo diferente, ya que su demanda no toma en cuenta el inconciente, llegan en función de presentarse con un objeto, hay que ubicar con qué objeto consultan, por qué alguien viene a hablar del niño, hay que determinar qué demanda el que viene a hablar y cómo eso de lo que viene a hablar puede transformarse en un síntoma analítico. He allí la importancia de la escucha a los padres, ya que una vez establecida la transferencia, puede ocurrir que el niño salga de la escena, pues nada le suceda a él, es decir, que se sitúo como significante de la transferencia de ese sujeto que vino a presentarse con ese objeto niño, puede suceder que algo se desplace y aparezca un síntoma en ese sujeto padre o madre que vinieron a hablar de su hijo; o que lo traen en tanto síntoma de la pareja parental, pues les produce un sufrimiento; de igual forma, puede aparecer bajo transferencia un síntoma en el niño (Najles, 2008). De allí la importancia de la escucha del discurso del niño, de su enunciación y de los significantes que produce; el niño habla cuando hay quien lo escuche. La demanda de los padres es diferente a la del niño, él demanda que no

sucedan nada, es una no demanda. El niño hace de su síntoma un goce y no quiere entonces que ese síntoma sea tocado. El síntoma es una formación de compromiso: algo que esconde y a la vez exhibe algo que no funciona. Es una exhibición y al mismo tiempo no dice de qué se trata. Los niños pueden demandar algo totalmente distinto de sus padres, el preguntar al niño ¿qué es lo que a ti te molesta? permite hacer esa diferenciación. Se trata de localizar el referente singular de cada uno de los que hablan. Lo que se demanda es un saber sobre el goce.

El niño puede ocupar un lugar en el fantasma de los padres y ellos pueden llegar a tomar conciencia del lugar que le han asignado y el peso de ese fantasma sobre él. Puede aparecer la verdad de la pareja parental sobre lo cual se puede intervenir con los padres. También puede hablarse del niño como correlato del fantasma de la madre, este niño es objeto del fantasma materno que lo vuelve real. El niño realiza el objeto en el fantasma materno, colma, sutura la falta de la madre, en donde hay goce de ambos lados, en contraposición a un padre insuficiente, deficiente.

Cuando la demanda es escolar es importante tener en cuenta que el problema es en un comienzo de la Institución escolar y que muchas veces los padres y el niño no necesariamente acuden por algo que se registre para ellos como un padecimiento. Entonces podría no tratarse de un síntoma familiar, sino de un síntoma de la escuela o de los maestros. A veces es el docente el que no sabe qué hacer con determinado niño, porque posiblemente hay un goce que el niño le actualiza. Entonces, en este caso se abre la posibilidad de ofrecer dar tratamiento singular al sufrimiento que los niños-nombres de ese goce ignorado- le han producido. En otras ocasiones los padres se someten con facilidad a la demanda escolar aún sin registrar ningún trastorno en su hijo ni en su relación con él, a veces sin defender a su hijo de estas demandas de la Institución escolar (Najles, 2008).

Cuando se habla de trastorno se hace referencia a un listado que describe los síntomas para a partir de éstos catalogar a un niño con un diagnóstico a ser tratado terapéuticamente por un equipo multidisciplinario. Allí no se habla de neurosis, psicosis o perversión, el abordaje de la estructuración psíquica del niño desaparece. Muchas de las problemáticas del aprendizaje pueden estar relacionadas con fobias, que pueden manifestarse con una gran angustia y estar de lado de las neurosis obsesivas, de la histeria de angustia, de una psicosis o de una perversión. Se pueden expresar en miedos de diferente tipo: a la oscuridad, a los fantasmas, a los monstruos, a los

insectos, a ciertos alimentos; las fobias escolares: al lugar, a la escritura. Fobias a la mirada de los otros: miedo al grupo, limitaciones sociales. Aparecen en los momentos simbólicamente significativos como el paso del pre-escolar a la primaria, de la primaria a la secundaria, el asumir el compromiso de una vida adulta y el encuentro con lo sexual, con lo amoroso. La fobia está vinculada al espacio y a la mirada. Hay una dificultad en pasar un umbral, una frontera.

La fobia en los niños puede manifestarse en la exacerbación de lo imaginario. Imaginan una cantidad de catástrofes. El síntoma fóbico es una defensa de la operación simbólica, de la inscripción en la ley, aparece en el momento en que el niño renuncia a ser el falo imaginario de la madre, renuncia a ser el objeto de goce de la madre y se produce la angustia de separación que confronta al niño a la diferencia de los sexos y un padre que es insuficiente, flojo, por lo que hay una merma de la metáfora paterna, hay una falta de firmeza, una inconsistencia de la metáfora paterna. La fobia es un significante que sustituye todo, oculta el deseo edípico y la angustia insoportable por un padre potencialmente castrador. El Nombre-del-padre es un significante que sustituye la pérdida ya comprometida de la madre. La angustia en la fobia se proyecta sobre otro objeto distinto del que la produce, el miedo es el deseo. Finalmente, el niño posesionado como falo imaginario, puede llegar a dar el consentimiento de que su madre le sea prohibida y a renunciar a ser su objeto de goce y aceptar la vida social; el sujeto puede trabajar su problemática edípica, reducir la exacerbación de lo imaginario y permitir al niño colocarse en el anudamiento de los tres registros: Real-Imaginario y Simbólico.

Cuando las dificultades escolares están del lado de la fobia, no es posible la sustitución de objeto en el juego de las letras, que simbolizan la ausencia de la madre, lo cual puede producir en el niño angustia e inquietud, pues el proceso de decodificación de la letra es vivido como un enigma que los deja perplejos y extrañados. La problemática con el espacio y la mirada del otro que les produce miedo les dificulta dejar la casa, se quedan en casa y evitan salir de allí, lo cual puede convertirlos en buenos estudiantes pues siguen estudiando en ella, a desmedro de su vida social.

En los estudiantes se pueden advertir algunos síntomas tales como ciertas dificultades del lenguaje que se manifiestan como retrasos a nivel expresivo y articulatorio asociadas a problemas en el lazo social, que se presentan en especial en el nivel pre-escolar; las dificultades de lecto-escritura y ciertos comportamientos llamativos que

pueden exteriorizarse a nivel escolar. La escucha atenta al niño en la escuela, través de un acercamiento individual podría dar la idea de lo que está ocurriendo a nivel de su subjetividad y lograr una detección temprana con una remisión adecuada.

En los problemas del aprendizaje se encuentra el cuerpo del niño en primer plano, real del cuerpo que pasa por lo imaginario, la unidad corporal, cuerpo que ha sido erogenizado, erotizado y que se encuentra atravesado por el lenguaje, por las palabras, por lo simbólico. Existe en el niño una inmediatez pulsional, la pulsión que recorre todos los orificios y que expresan diferentes maneras de goce: no comer, no hablar, la enuresis, la encopresis, los dolores de estómago, las migrañas, los problemas del sueño, las angustias, síntomas que gritan desde el cuerpo y que la escuela y los padres piden que sean acallados. Los orificios del cuerpo deben ser educados para no entrar en el campo de lo obsceno, de lo prohibido.

El cuerpo presente está también del lado de lo social y se encuentra en una dinámica permanente. Lo motriz también ha sido erotizado, la postura, lo gestual del cuerpo del otro que permitirá que él responda con sus propios gestos, demuestra como ese cuerpo ha sido marcado por los significantes. Se habla del cuerpo cuando en él se siente dolor o placer, de lo contrario se lo acalla. Cuando el cuerpo se ha dominado con la educación no se habla de él. En el momento en que la educabilidad se escapa, los niños dejan que lo pulsional aparezca. El proceso de crecimiento demanda que lo pulsional se eduque. El niño debe acceder a las restricciones impuestas a su goce. Se trata de aceptar de estar menos en el goce, haciendo pasar el goce de los padres antes que el propio. El niño se somete. Los síntomas infantiles son manifestaciones de rebelión y de asunción de la propia subjetividad. Hay que aprender a descifrar los síntomas del niño alrededor del cuerpo que se presenta como un enigma (Berges, 2014).

El denominado TDAH (Trastorno con déficit de atención e hiperactividad) como etiqueta diagnóstica acompañada de medicación ha proliferado en esta época. En 1937 Bradley describe un síndrome que mezcla trastornos de atención, hiperactividad e inestabilidad emocional y lo atribuye a una posible lesión cerebral y se pone en evidencia un medicamento que mejora el síndrome, la anfetamina. En 1947 Strauss y Lethinen bautizan este síndrome como Lesión Cerebral Mínima (LCM) y añaden desórdenes cognitivos e inadaptación escolar. Las críticas frente a la dificultad de localización de la lesión, la transforman en Lesión cerebral mínima, en el año de 1962

(Universidad de Oxford). En 1980 el manual del DSM III realiza un listado precisando los términos que la caracterizan y el uso del metilfenidato para su tratamiento. Este recorrido desde el paradigma médico, durante estos años acompaña un proceso de desobjetivación del sufrimiento y el silenciamiento del malestar.

Es de importancia recordar que la fenomenología clínica de la hiperactividad puede detectarse en todas las estructuras psíquicas, así como en ciertas contingencias como los duelos, migraciones, abuso sexual.

En la etapa pre- escolar puede manifestarse como subjetivación de la experiencia; en la etapa escolar puede manifestarse como inquietud, irritabilidad, mal humor, actos sintomáticos como fugas, suicidio, pequeños delitos.

En la época actual con el declive de la autoridad, los padres y los docentes presentan una seria dificultad para ejercer su función educativa. Se podría pensar en la hiperactividad como una manifestación actual de la des-regularización de los cuerpos. Desde la tradición, la autoridad reconocida de los padres y los maestros que implantaban una disciplina con normas y reglas a seguir, con los ideales como referencias: ser como el padre, llegar a tener una posición social mejor, es decir, garantizarse un futuro, a través de la disciplina, ideal del esfuerzo y del ejercitamiento físico, anudaban la palabra y el cuerpo. Hoy vemos como la sociedad de consumo suscita otros ideales en la búsqueda del éxito y la felicidad, promoviendo el goce sin límites, la satisfacción inmediata de la pulsión, la ley ha decaído, dejando a la pulsión libre, la nueva economía psíquica, la primacía de lo pulsional, los padres trabajan cada vez más para comprar cada vez más objetos que caducan cada vez más rápido, demasiados. Estímulos que producen mayor excitación, vivimos rodeados de pantallas.

La modernidad desarrolla hábilmente las industrias de la pulsión, se habla del ‘capitalismo-pulsional’ La economía funciona en base al pasaje al acto. Lo infantil está en todas partes, es la ‘regresión sistematizada’ y el sujeto es instrumentalizado por la maquinaria mediático-comercial. Los desgastes de la educación son considerables. Los padres están confrontados a comportamientos sistemáticamente desviados. Los maestros oscilan entre el autoritarismo y la tolerancia excesiva. Los maestros se encuentran desarmados frente a los jóvenes que se encuentran masificados y con el manejo de la última tecnología que los ubica en el tiempo “real” sin posibilidad de aplazamiento.

Los adultos nos amedrentamos frente a estos jóvenes que se colocan en peligro y nos colocan en peligro, con comportamientos que el mundo mismo ha generado y que son vividos como una amenaza. Frente a esto la sociedad deberá elegir entre la contención y la educación. Se aplica una contención en primera de tipo químico, a los niños turbulentos se los cataloga de hiperactivos para pasar luego a medicar.” (Meirieu, 2008)

La desregularización del cuerpo del niño a consecuencia de la falta de un límite en lo pulsional, de algo que lo norme, se expresa en comportamientos impulsivos, irruptivos, descontrolados, que indican el pasaje directo del tiempo de ver al tiempo de concluir, saltado el tiempo de comprender y se anulan la espera como una función psicológica primordial y el pensamiento. La categorización de estos niños como hiperactivos, además de eliminar su singularidad elimina su responsabilidad ya que sus actings pasarían a ser responsabilidad de su trastorno, el sujeto además de desaparecer, queda desresponsabilizado. Los niños a través de la agitación de su cuerpo hablan de su posicionamiento en relación al otro, puede ser una posición de fijación a una demanda, puede ser de rechazo, de desatención, de prisa, etc. es una manera de hablar poniendo el cuerpo, están en lo pulsional que desborda a todos, el real del cuerpo está omnipresente en ellos. Los padres cada vez más ausentes acercan a estos niños al cuerpo de las madres. Se trata quizás de una excitación fálico motora, dirigida a los otros, en especial a la madre, de manera que los excede y los torna impotentes. La madre teleguía su deseo, anticipa su deseo, se podría hablar de una complicidad erotizada madre-hijo, sin otro que triangle y logre el niño posicionarse como sujeto deseante. El actúa lo que la madre desea. Hay que librar ese cuerpo del niño de cuerpo de la madre, para que descubra que su cuerpo es otro que el de su madre, hacer un corte, hacer un tercero para que se genere el vacío que le permita entrar en lo imaginario y poco a poco autorizarse a pensar, a entrar en el simbólico, en el lenguaje y empezar a hablar.

La medicación en la infancia o en la edad adulta no es un problema en sí mismo, podría constituirse en una herramienta a utilizar, el problema es cuando la medicación se convierte en un fin en sí mismo y se pierde de vista la subjetividad, en algunos casos la medicación es imprescindible. Un buen uso de la medicación implica saber qué efectos subjetivos tiene para cada sujeto, para cada niño, lo que representa para cada sujeto (Ubieto, 2004).

El fracaso de la democratización del acceso a la escuela, en tanto no asegura el éxito a la salida. Aquellos que eran víctimas de la exclusión están hoy en el interior de la escuela pero no tienen éxito, de manera que la escuela termina reproduciendo las desigualdades sociales. La manera en que en la actualidad se intenta crear las condiciones para su éxito, es mediante la vigilancia de cada alumno, con una visión conductista de las competencias, fomentando la “pedagogía de la aptitud” y la fantasía de la tecnología pedagógica todo-poderosa. La idea de que todos los alumnos pueden aprender es un imposible, pues en la tarea de educar siempre algo se escapa y de no integrar la negatividad se puede convertir en un procedimiento totalizante. La educabilidad de todos es solo tolerable si se articula a un reconocimiento de un no-poder radical sobre el sujeto en su acto de conocer. La opacidad de la conciencia y la imprevisibilidad del deseo vuelven imposible toda tentativa de dirigir el acto de aprender. Los errores de la enseñanza programada preceden hace mucho a la banalización del control cognitivo, control intelectual y social que reduce a las personas a un número más (Meirieu, 2008).

Desde la psicología cognitivista el concepto de los niños con problemas de aprendizaje se caracteriza por llevar el prefijo dis, cuyo significado en sus orígenes latino y griego denota oposición, que se opone, negación o contrariedad, difícil, mal, anomalía, dificultad, diferenciación (DRAE,2001). Desde la perspectiva médica el uso que se hace de este prefijo se refiere a funciones o mecanismos orgánicos, fisiológicos y hasta bioquímicos que tienen alterada su actividad. La perspectiva psicológica y médica hace referencia entonces a las dificultades de aprendizaje como algo que anda mal, algo anómalo, alterado y que se diferencia del resto, colocando en aquel que lo presenta una etiqueta diagnóstica: disléxico, disortográfico, discalculia, disartria, dislalia, etc.

Desde la perspectiva psicoanalítica, estas dificultades en la lectura, la escritura y el lenguaje podrían presentarse de manera sintomática en cada sujeto dando cuenta de manera diferente de su proceso de subjetivación y estructuración. El proceso educativo apuesta a la aceptación por parte del niño del código escolar arbitrario. Los niños que tienen dificultad para aceptar lo simbólico, la ley, están tal vez más en lo imaginario. Niños que no permiten que nada entre, que nada salga. En las denominadas discalculias se puede encontrar de fondo posiciones subjetivas complicadas, a partir del momento en que cuenta para la familia, y en donde él puede contarse.

Se manifiesta el rechazo de ciertos niños delante de la letra, niños que se desvalorizan, no toman un atributo fálico, y que la castración simbólica no existe para ellos. Leer implica crecer, negarse a leer implica negarse a crecer. El niño con dificultades de lectura indica un rechazo a un placer, la lectura como placer de los niños del descubrimiento del mundo, esto es posible con el empuje del lado del padre. Se aprende de alguien y se enseña a alguien. Se trata de un encuentro a otro entre dos deseos, aquel de saber y aquel de transmitir, que es únicamente posible en la transferencia.

En el dispositivo escolar la transferencia anuda el sujeto pulsional con el sujeto de la episteme, del saber, en la actualidad el saber se ha devaluado, por lo que se ha dificultado la tramitación de la pulsión. La Institución escolar permite que haya un Otro que detenga el goce del niño, el goce que se expresa en la repetición. Hoy, cada vez menos, la escuela se ocupa de su verdadera función, usa otros discursos, se dedica a distraer al alumno con otras actividades, en detrimento de la tramitación pulsional a través del saber, entonces se llena de violencia e irrespeto. El niño que tenga admiración por el maestro y lo vea como una autoridad e transmisión de la cultura, podrá aprender por que aprende como el maestro a amar el saber.

En la actualidad, con la ilusión de la pedagogía tecnológica se anula la transferencia, la computadora da información inmediata, produciendo un efecto de horizontalidad en la adquisición de dicha información, se pierde la autoridad del saber del maestro, se suprime el dispositivo del sujeto supuesto saber. La transmisión del maestro es esencial, pues acepta la filiación, tener un lugar, a través de las leyes del lenguaje y la palabra. Aprender es inscribirse en una historia. No se trata del aprendizaje de un contenido cuando un niño aprende a leer, sino de su inmersión en una dinámica de integración y apropiación de los significantes que vienen del Otro. Los niños que no disfrutan de la lectura rechazan la transmisión y la transferencia y pueden llevar al otro a la impotencia. El conocimiento está del lado de lo que se puede compartir con otros, dar y recibir.

En una primera instancia el niño debe diferenciar el ruido de la voz humana, de la palabra, en una lengua que tiene sus códigos y sus leyes. Esta instalación en el lenguaje y la palabra puede ser difícil para ciertos niños, se puede manifestar el retraso de palabra, del lenguaje. Este es el segundo momento en que el niño debe tomar el lenguaje que circula a su alrededor. El tercer momento es el ingreso a la primaria y la

entrada en la lengua ya no de la familia sino de la escuela, que puede ser diferente. La lengua de la escuela es la lengua del límite, que tiene reglas, normas que no se pueden cuestionar. El cambio hacia instrucciones colectivas y no individuales. La voz de la profesora es la voz de los códigos de las reglas. Es un paso simbólico complejo. Para aceptar este tercer momento, es necesario que el niño sea capaz de pensar, anticipar, hacer hipótesis, tener placer cuando piensa, es necesario que el niño sea capaz de ocupar el lugar de sujeto deseante. La libido: “el placer de saber”. El paso a la primaria es sobre todo la pérdida del universo infantil, ya no pueden llevar sus juguetes, ya no son acompañados por los padres. Es un real que para ciertos niños puede constituirse en un trauma: la angustia de separación. Puede desarrollarse una fobia escolar. Entonces, lo que se llama dislexias, discalculias, es raramente un problema aislado (Berges, 2014).

En síntesis, podría decirse que se necesita del deseo del niño y de su consentimiento para que acceda a aprender, de lo contrario puede surgir una inhibición con una detención de su curiosidad de saber, debido a:

- Renuncia frente a la demanda de los otros.
- El niño está situado en el lugar del síntoma de la pareja parental o de la estructura familiar.
- El ingreso a la escolaridad representa la renuncia al mundo protegido de sus padres. Tiene que convertirse en un ser social y aprender a convivir con el grupo de pares. Tiene que hacer un duelo de la separación de su madre y de ésta con el hijo, cuando ha dejado el lugar al padre y operado el Nombre del Padre, estableciéndose la ley que separa al hijo de su madre y a la madre de su hijo.
- Cuando existe un secreto o la interdicción de un saber respecto a la estructura familiar o un secreto que se mantiene oculto en la familia. Esta prohibición de un saber puede generalizarse a todo el saber. El niño descubre que hay algo que no es lícito saber y renuncia a aprender.

El motivo básico de estructura, de los síntomas que dificultan el saber en el niño, es el reconocimiento de la castración materna, es decir que la madre tiene un deseo por fuera de su hijo. El goce del niño deberá transformarse en goce fálico, que le permitirá el acceso al deseo y al saber.

Se podrían distinguir tres destinos de saber según hayan sido las respuestas que dieron los padres a las preguntas del niño sobre el origen:

- Cuando las respuestas están enlazadas a la castración del goce, el niño descubrirá que no es idéntico al falo, que la igualdad no es la identidad, podrá construir sus teorías sexuales y la articulación de su fantasma.

- Cuando los padres han dado una respuesta de censura y silencio o el sentido como saber pleno y absoluto, surgirá una inhibición en la búsqueda del saber.

- Si la respuesta ha sido la renegación se mostrará proclive a la angustia.

En los dos últimos casos, se dificulta la construcción del fantasma: el niño no logrará darse ninguna respuesta y se le hará difícil preguntarse sobre lo que le pasa, quedándose en silencio, frente a un saber sin cuestionar.

Es el descubrimiento de la castración del otro que da lugar a que la pregunta surja en el sujeto, dando origen a teorías como respuesta a aquello que descubrió (Oliver).

## CONCLUSIONES

Luego de haber realizado este recorrido teórico, ha sido posible:

Replantear el abordaje profesional del tratamiento de las dificultades de aprendizaje que presentan los niños, teniendo en cuenta los cambios sociales contemporáneos derivados del declive de la función paterna y las nuevas conceptualizaciones de la familia y del niño. Actualmente, el niño ocupa un lugar central, por lo que la economía libidinal de la familia ha sufrido una variación, el niño ha pasado a ser la garantía de preservación del narcisismo de los padres pues realizará todo eso que los padres desean como ideales a conseguir. Tanto el niño como la mujer han pasado a ser sujeto de derecho, lo cual ha generado también obligaciones en ella. Padres cada vez más ausentes e hijos cada vez más solitarios. Ha surgido una pluralización de los ideales y por lo tanto una mayor desorientación para adultos que creen encontrar la solución a los nuevos síntomas que presentan los niños en manuales o en la asistencia de profesionales especializados.

Estos cambios han tenido un efecto directo sobre la función que desempeña en la actualidad la escuela pues, los niños ingresan cada vez a edades más tempranas en Instituciones educativas a las cuales se les demanda que sustituyan las funciones de los padres. Los lazos sociales han cambiado en la actualidad, la autoridad ha declinado, la jerarquía en las relaciones personales, sociales y familiares ha dado paso a una horizontalidad, en donde la relación padre-hijo se ha visto afectada, al igual que la relación maestro- alumno. Se observa una clara pérdida de los límites de la función parental y el rompimiento del principio de autoridad. La escuela ha dejado en cierta forma a un lado su función regulación a través del saber para cumplir con nuevos encargos de tipo social y de contención, por lo que tiene que responder al control estatal a través de evaluaciones, protocolos y clasificaciones, entrando dentro de un circuito de judicialización. La idea del avance de la tecnología como instrumento de la educación ha producido la devaluación del saber y el desposicionamiento del lugar de sujeto supuesto saber que ocupaba la figura del maestro, sin embargo, la transmisión del saber que se da tanto del lado del deseo del profesor que ama su vocación como del alumno que da su consentimiento para recibir el legado cultural, no podría ser posible sin el mecanismo de la transferencia.

Para la sociedad actual ya no existe el tiempo de espera. Todo debe ser inmediato, una satisfacción que se sustituye a otra en una engañosa felicidad encontrada en los objetos de consumo de una sociedad mercantilista.

Uno de los síntomas modernos es la llamada angustia que se expresa en los niños en la desregularización de sus cuerpos, frente a la dificultad de poder obedecer el límite por parte del adulto; lo cual ha llevado desde la psicología educativa y la medicina a una mayor cantidad de niños diagnosticados con déficit de atención e hiperactividad. El surgimiento de las dificultades de aprendizaje, como síntomas del sufrimiento de los niños que gira en torno de la escuela y los aprendizajes y la relación que mantienen con el saber, que han sido tratados muchas veces desde la connotación de déficits o trastornos. He allí el giro hacia un enfoque psicoanalítico del tratamiento de los síntomas actuales de la sociedad contemporánea y que se manifiestan en la familia y sus nuevas connotaciones. En el discurso de padres, maestros y escuela, se escucha hablar de las dificultades de atención, concentración, rechazo a aprender, falta de interés en la lectura, en la escritura, etc. que podrían ser síntomas que se presentan en las estructuras psíquicas del sujeto tales como las diferentes manifestaciones de las neurosis, psicosis o perversión y que implicarían un tipo de abordaje diferente al que lo hace la psicología educativa, la pedagogía o la medicina pediátrica.

## Lista de Referencias

- Alves, L.** (2012) La escuela secundaria: un lugar para la integración de jóvenes con discapacidad. Buenos Aires: El Escriba.
- Ariés Ph.; Duby, G.** (1987). Historia de la vida Privada. Madrid: Taurus.
- Ariés, Ph.** (1987) El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Taurus.
- Berges, Marica,** (2014) “Psicoanálisis con niños”. Febrero. Ecuador.
- Bustamante, G.** (2013). “El maestro cuadrifronte”. Conferencia pública. Sistema de posgrado de la Universidad Católica de Guayaquil y El Centro de Investigación y El Centro de Docencia de la NEL, Guayaquil.
- Bravo, L.** (1991). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Santiago de Chile: Universitaria.
- Canedo, A.** (2002). “El educador y su deseo”. En: Dossier, A.
- Canguilhem, G.** (1986). Lo Normal y lo Patológico. México: Siglo XXI.
- Chantel, M.** (1996). El malestar en la procreación. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Chemama, R.** (1998). Diccionario del psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu.
- Dor, J.** (1989). El Padre y su función en psicoanálisis. Buenos Aires: Nueva Visión.
- First, M.B.,** Francés, A., Pincus H. A., Widiger T. A., y otros. (2001). DSM-IV-TR. Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales. Barcelona: Masson.
- Freud, S.** (1900). “La interpretación de los sueños”. En: Obras completas, Vol. V. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1905) “Tres Ensayos de Teoría Sexual”. En: Obras Completas, Vol. VII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1913a). “Tótem y Tabú”. En: Obras completas, Vol. XIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1913b) “Introducción al Método Psicoanalítico de Oskar Pfister”.

- Freud, S.** (1916) " Conferencias de Introducción al Psicoanálisis, parte III" Vol. XVI Amorrortu editores, Argentina, 1998.
- Freud, S.** (1920). "Más allá del principio de placer". En: Obras Completas, Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1921). "Psicología de las masas y análisis del yo", en: Obras Completas, Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1930). "El malestar en la cultura" (1927-1931), Vol. 21. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S.** (1914). "Sobre la psicología del colegial". Vol. XIII, Buenos Aires, Amorrortu.
- Gallo, H.** (2014). "Autoridad y Educación". Conferencia pública. Sistema de posgrado de la Universidad Católica de Guayaquil y El Centro de Investigación y El Centro de Docencia de la NEL, Guayaquil.
- Harari, R.** (1987). "Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, de Lacan: una introducción". Buenos Aires. Nueva Visión.
- Kuperwajs, I.** (2010) Psicoanálisis con niños 3, Argentina: Grama.
- Lacan, J.** (1938). "La Familia", Buenos Aires: Argonauta.
- Lacan, J.** (1953). "Los escritos Técnicos de Freud". En: Seminario I. Buenos Aires, Paidós.
- Lacan, J.** (1955). "El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica.". En: Seminario II. Buenos Aires, Paidós. .
- Lacan, J.** (1960). "La transferencia". En: Seminario VIII, Buenos Aires, Paidós.
- Lacan, J.** (1966). "La lógica del fantasma". En: Seminario XIV. Buenos Aires, Paidós.
- Lacan, J.** (1967). "El acto psicoanalítico". En: Seminario XV. Buenos Aires, Paidós.
- Lacan, J.** (1968) "De un otro al otro". En: Seminario XVI. Buenos Aires, Paidós. 6
- Lacan, J.** (1969) "Dos notas sobre el niño".
- Lacan, J.** (1972). "Aun". En: Seminario XX. Buenos Aires, Paidós.

- Lacan, J.** (1972). “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo Sofisma”. En: Escritos I. México. Siglo XXI.
- Laplanche, J., Pontalis J.** (1998). “Diccionario de Psicoanálisis, Paidós, Argentina.
- Schelemenson, S.** (2011). “Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica”. Barcelona.
- Meirieu, P.** (2008, diciembre, 8) Entrevista con Jaques-Alain Miller. París. Recuperado de [http://www.blogelp.com/.../nos\\_amedrentamos\\_delante\\_de\\_esos\\_j \(...\)](http://www.blogelp.com/.../nos_amedrentamos_delante_de_esos_j (...)).
- Najles, A.** (2008). Problemas de Aprendizaje y Psicoanálisis, Argentina: Grama.
- Naspartek,** (2013). “Conceptos Fundamentales del Psicoanálisis”. Julio. Ecuador.
- Núñez V.** (2002) “La ética del Chocolate”. En: Dossier, A.
- Oliver, M.** “El goce ¿un obstáculo al saber?, 7ma. Jornadas de NRC-La elección del niño en relación al deseo, al saber y al goce.
- Oz, Amós,** (2003). Contra el Fanatismo, España, Biblioteca de Ensayo, Siruela.
- Real Academia Española,** (2001). Diccionario de la Lengua Española (22<sup>a</sup>. Ed.). Madrid: España.
- Solano, E.** (2010) “El límite del saber”. En Dossier, A.
- Tizio, H.** (2002) “Sobre las Instituciones”. En: V. Núñez. *La educación en tiempos de incertidumbre*. España: Gedisa.
- Tendlarz, S.** (2014). “La subjetividad en los procesos de aprendizaje”. Mayo, Ecuador.
- Tendlarz, S.** (2010). Clínica de las versiones del padre. Argentina, Pomaire
- Ubieto, J. R.** (2013). “Clínica de la Infancia y Adolescencia”. Barcelona: IAEU