



Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría
ISSN: 0211-5735
ISSN: 2340-2733
redaccion@RevistaAEN.es
Asociación Española de Neuropsiquiatría
España

Azagra, Beatriz
Aportaciones del psicoanálisis a la educación
Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría,
vol. 45, núm. 148, 2025, Julio-Diciembre, pp. 209-225
Asociación Española de Neuropsiquiatría
Madrid, España

DOI: <https://doi.org/10.4321/S0211-57352025000200011>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265083401003>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Aportaciones del psicoanálisis a la educación

Contributions of Psychoanalysis to Education

BEATRIZ AZAGRA

Psicóloga clínica, psicoterapeuta y psicoanalista.

Correspondencia: azagras@gmail.com

Recibido: 15/06/2025; aceptado: 25/07/2025

Los contenidos de este artículo están bajo una Licencia Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0
(Atribución-No Comercial-Compartir igual).



Resumen: La escuela es una institución socializadora y no terapéutica. Así como uno tiene una familia que lo condicionará en múltiples aspectos de su vida, también pasará por una escuela determinada y por un aprendizaje u otro. Este artículo ayudará a reflexionar acerca de las posibles aportaciones del psicoanálisis en el mundo educativo, sobre todo entendiéndolo como una posible teoría que, junto con otras y con otros aspectos, puede aportar una manera de entender lo que se pone en juego en el aprendizaje, en sus dificultades, así como en todo lo que influye en el establecimiento del vínculo educativo. La escuela de hoy debe ser un espacio de construcción donde la subjetividad sea importante. Desde el psicoanálisis podemos estudiar la relación que se establece entre el docente y el discente en el marco de una relación transferencial. La transferencia y el deseo son el motor del hecho psicológico de aprender. También son importantes las relaciones que establecen con otros fuera del grupo familiar, que serán determinantes para su futuro.

Palabras clave: Psicoanálisis, educación, subjetividad, transferencia, aprendizaje.

Abstract: Schooling is not something external and casual for a person, it is a long experience with a deep and singular meaning that covers an important period in human development. This article helps to reflect on the posible contributions of psychoanalysis in the educational world, understanding it as a possible theory, which, together with others and with other aspects, can provide a way of understanding what is at stake in learning. Today' school must be a space of construction where subjectivity matters. Psychoanalysis might be useful to study the relationship established between the teacher and the student in the framework of a transferential relationship. Transference and desire are the driving forces of the psychological fact of learning. The relationships established with peers might also be determinant for their future.

Key words: Psychoanalysis, education, subjectivity, transference, learning.

PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN

LA RELACIÓN ENTRE PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN ha sido controvertida desde los tiempos de Freud, quien planteaba que el psicoanálisis no puede cambiar nada en la educación (más bien en la pedagogía), ya que esta última opta por el dominio y la prohibición. En *Los dos principios del acontecer psíquico* (1), de 1910, plantea que “la educación puede ser descrita como estímulos al vencimiento del principio del placer y a la sustitución del mismo por el principio de realidad”.

El paso del principio del placer al de realidad no se da de una sola vez ni de manera definitiva. En un principio las pulsiones solo buscan descargarse por caminos cortos; se efectúa de modo progresivo el aprendizaje de la realidad. La sexualidad se resiste. El principio de realidad tiene como meta el placer diferido y atenuado, entrando aquí el gusto por aprender y el afecto que pueda rodear al hecho de que alguien aprenda lo que otro enseña. Freud fija un objetivo a la pedagogía: “el dominio de las pulsiones”, dirigiéndola, según él, hacia los objetivos que la educación se había fijado, sobre todo a “inhibir, prohibir, sofocar”, y lo define como algo del lado de lo imposible. Para Recalcati, “lo imposible es un nombre del encuentro traumático con el límite que la experiencia del lenguaje hace posible” (2). La educación actúa como una nueva canalización de la fuerza pulsional, que no se contenta con el circuito familiar sino que exige nuevas e inéditas aperturas.

El psicoanálisis no propone una pedagogía nueva, ni por los medios (prohibiciones, inhibiciones, restricciones) ni por los fines, que son adaptar al niño a la sociedad. No es posible una educación analítica. Es difícil aplicar el psicoanálisis a la educación, pero sí es posible trabajar los presupuestos teóricos del psicoanálisis para que la educación pueda beneficiarse de ello, en cuanto a la organización, los

planteamientos de espacios y tiempos, en cuanto a la concepción del individuo, igual que podrían beneficiarse todos los elementos del proceso educativo de la cura y la escucha analítica.

El encuentro entre psicoanálisis y educación se da en el terreno del psicoanálisis aplicado. Terreno del psicoanálisis que sale de la morada terapéutica, ya que surge en un contexto médico, para tratar de hacerse un lugar entre otras ciencias y áreas de aplicación. Así, el psicoanálisis renuncia a la vertiente clínica de aplicación, pero puede aportar una manera de entender al individuo, comprender los momentos vitales para enfrentar la vida y el aprendizaje, y estudiar todo lo referente a la relación transferencial que la escuela posibilita.

La relación entre educación y psicoanálisis necesita mantener un equilibrio entre lo que persigue la primera, que es mantener el orden exterior, y la segunda, que persigue transformar el orden en el mundo interior del individuo. El equilibrio entre lo interno y lo de fuera es difícil y no siempre posible.

El paso por la escuela es revelador del momento por el que el niño está atravesando, existan problemas de aprendizaje o no. Pero si las cosas no van bien, los niños, las familias y la propia institución escolar tendrán su sufrimiento particular, por eso nosotros hablamos siempre del caso por caso, ya que la historia del niño y su familia, o del niño y su escuela, serán singulares.

Vivimos luchando contra la tendencia que nos rodea de eliminar lo subjetivo. La infancia se ha llenado de medidas, percentiles y valores que permiten medir y así ordenar el crecimiento y las adquisiciones, siempre por “el bien del niño y sus familiares”, sin permitir que cada niño y cada madre, padre o aquellos que ocupen el lugar en la función materna o paterna tengan su tiempo de adecuación. No se puede esperar a que la falla, la frustración, la falta de adecuación, sea pensada y finalmente resuelta.

Esto también pasa en la escuela. Los cursos pasan, los momentos de aprendizaje están medidos y el criterio de realidad de las evaluaciones constantes no da tregua. En este aspecto, el psicoanálisis podría aportar la concepción de un individuo que está en constitución psíquica permanente y que gracias a la subjetividad se constituye en un caso particular, y todas las medidas serán orientativas pero ninguna determinante.

Desde el psicoanálisis, desde muchas de sus escuelas y vertientes, se plantea que el escenario educativo es un escenario perfecto en el que se ponen en juego las relaciones derivadas de lo ocurrido en la primera infancia. El niño podrá poner en juego su estructura psíquica desde las relaciones interpersonales entre él y los otros (compañeros y docentes) y el conocimiento como espacio transicional entre la realidad y la fantasía. Además, como defendía Winnicott, para poder aprender, el ambiente debe ser facilitador para el desarrollo psíquico (3).

“La relación de los padres e hijos se juega siempre en la transmisión y la repetición. Los padres tienden a repetir en los hijos las marcas que sus propios padres dejaron en ellos, fundando otros caminos erógenos, privilegiando vías narcisistas, transmitiendo normas e ideales” (4). La escuela continuará siendo el escenario de repetición con personajes nuevos.

“La educación tiene una función civilizadora, intenta regular lo pulsional, darle al sujeto recursos pero también poner límites, límites que dicen esto no se puede y esto sí. Se intenta reorientar el circuito pulsional pero nunca ahogarlo. Por eso la relación con la cultura tiene dos aspectos, la aceptación y la perspectiva crítica. La relación con la cultura implica que el educador debe poner en juego el patrimonio cultural y velar por él, pero al mismo tiempo debe cuidar que la particularidad del sujeto no se vea ahogada por la presión homogeneizadora” (5).

Y las escuelas, llevadas por esta idea de que el éxito en lo escolar irremediablemente será éxito en la vida, también funcionan desde la búsqueda del éxito más que desde el tiempo necesario para que los procesos se den. Problemas de lenguaje, dificultades de atención, problemas de conducta, niños desafiantes... serán el resultado de este desencuentro y de la falta de sintonía y espera para que las adquisiciones se den. En ocasiones se inicia una carrera de detección de dificultades que entorpece el desarrollo y el aprendizaje de cada uno (6). El psicoanálisis nuevamente aporta la concepción subjetiva y aboga por un análisis particular del niño con dificultades y no de las dificultades del niño.

APORTACIONES DEL PSICOANÁLISIS A LA EDUCACIÓN

a) El aprendizaje y la importancia de los procesos inconscientes y de constitución subjetiva

El psicoanálisis aportará conocimientos de cómo se produce el aprendizaje y la importancia de los procesos inconscientes y de constitución subjetiva en las dificultades de aprendizaje, considerando la dimensión emocional y social del alumno/a, los profesores, la institución y la familia.

Desde el psicoanálisis entendemos al niño como un sujeto con un aparato psíquico en formación y la escuela, por lo tanto, como un lugar de construcción psíquica. La escuela es un lugar de estructuración y de desarrollo del niño, y de creación y transmisión del saber, pero también se puede revelar como el escenario donde el malestar de los niños nos convoca y el psicoanálisis puede ser un marco referencial oportuno.

La subjetividad hace referencia a la historia de cada uno, no a la historia cronológica sino a la historia de los afectos y de los encuentros, a la primera historia, la de toda la infancia. Nosotros lo llamamos “estructuración psíquica”. Es, sobre todo, singular; cada niño y cada niña tiene una historia diferente y particular.

La función educativa implica siempre una renuncia, una disciplina y un límite. Si el sujeto no hace determinadas renunciaciones inmediatas no puede aprender. “Esta renuncia se puede hacer si hay un reconocimiento en el presente y una promesa en el futuro y quien le acompañe le otorgue su apoyo y confianza” (5).

En el proceso de aprendizaje y en la vida, el niño no está solo. Tiene una familia y acude a una escuela. Los niños y niñas necesitan que sus padres sostengan el deseo de crecimiento, aprendizaje y separación.

Es debido al narcisismo que se desea restituir el hijo que se piensa que los padres querían, se idealizan aquellos aspectos en los que el sujeto se ve reflejado y se siente ajeno lo que no gusta del niño.

El aprendizaje y el paso por la escuela en el imaginario social es cada vez más pesado. Pareciera que el éxito social adulto depende más del éxito escolar del niño, lo que hace que las tareas escolares tengan un valor narcisista desmedido para los padres, que ejercen presión sobre la escolaridad de los hijos.

Cuando la sociedad pide logros adultos y el hijo es la manera para conseguirlos, hace de él alguien necesariamente obligado al éxito, y esto se transmite desde que los hijos son pequeños. Cuando los padres o familiares inconscientemente se apropian del niño para alimentar su propio narcisismo, este no podrá evitar tomar conciencia del valor de su tarea escolar, entonces aprenderá que gratificará o decepcionará a casi todos los adultos de su entorno (6). Si el adulto espera éxito y se produce fracaso, entonces la escuela se convertirá en fuente de sufrimiento.

Por otro lado, irremediadamente, el niño o niña necesita saber que el adulto quiere que aprenda, que sea capaz de crear, de preguntar, en definitiva, de crecer, no como una realización personal (que completaría su narcisismo), sino como un éxito particular de cada niño. “Estamos ante la doble cara del narcisismo, por un lado es constructor y benefactor mientras da sostén, lugar, contención, elementos de identidad y pertenencia, pero por el otro puede convertirse en lastre, entorpecedor del camino que lleva desde ser objeto a hacerse sujeto diferente y diferenciado” (7).

Pero no solo los padres están implicados en la educación de un niño, los profesores son otro elemento imprescindible para que el proceso se pueda dar. Educar exige a un adulto que acepte el papel de guía para un niño (8). Adulto que sostenga la diferencia que hay entre la infancia y la edad adulta. Esto hace que la relación no sea simétrica. Si el adulto acepta colocarse en esta posición y asume la responsabilidad de educar, el camino ya está en marcha independientemente de los contenidos a transmitir. La asimetría es imprescindible.

Hablábamos de narcisismo de los padres, pero también se pone en juego el narcisismo de los educadores, cuando no se consigue tomar distancia frente al niño y este pone de manifiesto sus dificultades emocionales. De no tomar la distancia

adecuada, el maestro o maestra sentirá que las dificultades del niño son una ofensa personal y la agresividad o la exigencia que esto provoca no ayudarán mucho.

El niño forma parte de un engranaje que no conoce, tiene que adecuarse a lo que el otro quiere, desea o necesita porque la esencia humana es así, pero a su vez este niño será un futuro consumidor y formará parte de un funcionamiento imposible de cumplir.

Según la idea de la estructuración psíquica, todas las adquisiciones infantiles están basadas en un encuentro donde uno ofrece, sostiene y reconoce, mientras el otro adquiere sin sometimiento desde el placer y por el placer de encontrarse. Poco a poco, en cada edad, desde la primera mirada, estas sensaciones dolorosas o placenteras serán el motor del mundo subjetivo del niño y estarán en la base del encuentro (nunca perfecto) que permitirá que la infancia discorra con una dosis de malestar necesario pero no de patología. Emergemos psíquicamente desde un encuentro marcado por la imperfección y la frustración. Esta no-satisfacción y la frustración están en la base de la vida simbólica y humana, nos alejan definitivamente del resto de seres vivos y nos dan la posibilidad de que lo psíquico tenga lugar.

El aparato psíquico no se construye de una vez, el desarrollo no ocurre en etapas cerradas, no existe una evolutiva que predetermine que una etapa acaba del todo y pasamos a la siguiente, existe la idea de punto de fijación, de regresiones.... que hacen que los momentos afectivos importantes estén presentes en toda nuestra historia. La crianza en sentido amplio necesita tiempo y a un humano disponible durante ese periodo. Un adulto que se preste a estar ahí desinteresadamente para atender y permitir al niño transitar por tiempos adecuados a su estructuración psíquica. Esta es pensada en términos de funcionamientos psíquicos materno y paterno, lo que implica toda la complejidad y contradicciones del psiquismo. Sabemos que se dan movimientos maternos o paternos y el niño tendrá una capacidad metabolizadora en un espacio y tiempo, en un momento particular de la pareja, de la familia y de una historia colectiva.

Cuando un bebé llega al mundo, lo hace a un lugar que no conoce y que está lleno de estímulos que, lejos de diferenciar, si son excesivos, le van a producir malestar. Es un ser que siente y se mueve pero que está absolutamente indefenso y necesita de otro para poder vivir. Tiene un montón de sensaciones difusas y desordenadas, externas e internas, que no sabe de dónde provienen ni el significado que tienen para él. Quien haga función materna se encargará de protegerlo, de hacer de pararrayos para ese exceso de estímulos e información que él no puede asimilar. Pero también lo cuidará, lo tocará, le hablará, le cantará, lo limpiará y, sobre todo, lo alimentará. Cuando tenga hambre, el bebé llorará desconsoladamente al principio, no sabe qué pasa, pero poco a poco aprenderá que cuando tiene hambre alguien le da de comer, le transmite sensaciones agradables que lo llevarán al sueño hasta que el desasosiego

del hambre vuelva a hacerle llorar y entonces comenzará el ciclo. Él aprende que su madre vendrá lo antes posible, pero que si no viene inmediatamente lo hará un poco más tarde, podrá esperar, y es en esta espera, en la tramitación de la ausencia y la presencia, donde reside la semilla de la formación del aparato psíquico. El bebé puede esperar porque su madre (o quien ocupe su lugar en la función materna) se ha constituido como su primer objeto de relación. Centrará su atención en su rostro, su voz, y registrará sus modificaciones emocionales. Imitará su sonrisa y se iniciará en movimientos corporales, sonidos... que lo acercarán a ella. Tiene que transformar los estímulos internos y externos, inscribirlos, ligarlos y conectarlos con otros para conseguir armar las representaciones.

Así se inicia en el aprendizaje del sentir, que será la base de cualquier aprendizaje posterior. Desarrollará el gusto, el tacto y el olfato. Quien haga función materna le hará una demanda de “aprende a tramitar, aprende a ligar...”. El deseo del otro pone en marcha cadenas de significantes que irán construyendo el sistema de representaciones. El niño aprenderá, porque las vive, distintas rutinas y atesorará un saber acerca de sí mismo y de los que lo rodean. Deseará tocar todo lo que lo rodea, y estará encantado de que lo toquen, sintiendo que su cuerpo también tiene un límite y que se convertirá poco a poco en referencia para los demás. Irá diferenciando el yo del no-yo, y se diferenciará del objeto. Situará su cuerpo como propio y ahí residirá su esquema intelectual. Hablará porque sus padres, hermanos, abuelos y otros significativos le hablaron y porque hay unos otros fuera de él que están a su alcance a través de la palabra. Y andará para estar en contacto con el otro que se ausenta. Al ponerse de pie va descubriendo las posibilidades de su cuerpo y percibe sobre todo la diferencia de sexos, iniciando una tarea de investigación acerca de las diferencias y semejanzas de lo que lo rodea. Todo lo ha hecho en presencia de otro que lo mira y le habla, ha gateado, caminado, coge cosas... Siente el mundo de fuera porque se lo nombran, querrá explorar porque hay alguien que ha investido por él aquellas cosas que tendrá que aprender en el futuro.

Alrededor de los dos años, este niño explorador se hace obstinado y cree que puede dominar el mundo. Sigue queriendo saber, hace preguntas insistentes, se reafirma en el yo con sus rabieta e impotencia, aprenderá, entre otras cosas, el control de esfínteres, que lo social existe y que en ocasiones no consigue todo lo que quiere.

Necesita poner en orden el mundo. Niños y niñas son distintos, necesitan saber a qué se debe la diferencia y hacen preguntas acerca del origen (elaborando distintas teorías que le ayudarán a desmentir la penosa diferencia). Pero también necesitan ordenar el resto de cosas; aprenden cantidades, colores, formas, y estas cualidades las extienden a los objetos habituales. Parece que se interesan por el fondo de lo que los rodea. Una vez asumida la diferencia de sexos, se rendirán a la evidencia de que no se puede tener todo, que es posible que otro tenga lo que yo no tengo. El

niño se siente el centro de la vida de sus padres y para él es inconcebible la idea de no serlo todo para ellos. Lo visto, ligado a lo oído y a las experiencias vividas por cada uno, determinará los avatares particulares del deseo y se extenderá a otros terrenos y saberes.

A los tres años, cuando la mayoría de los niños y niñas inicia la escolarización, ya ha habido tiempo suficiente para que la impronta educativa familiar se haya hecho efectiva. En este tiempo ha tenido oportunidad de aprender muchas cosas, se ha ido constituyendo en relación con el otro, porque para aprender es imprescindible que haya otro en posición de enseñar, se ha ido haciendo una idea de sí y del mundo que lo rodea.

Poco a poco tendrá que enfrentarse a la realidad, a las normas y límites, a lo imposible del deseo, a la prohibición. Él o ella no va a poder dárselo todo a su madre o padre. En la vida de estos hay un hueco que no puede satisfacer. Derrotado, este niño siente que tiene que mirar para otro lado, porque empeñarse en esta inclusión es una batalla perdida.

Dice Freud en “Sobre la psicología del colegial” que “... la ausencia persistente de la satisfacción esperada, la perpetua frustración del niño que espera, obligan al pequeño enamorado a renunciar a su sentimiento sin esperanza” (9). La satisfacción inmediata no es posible y por lo tanto habrá que buscar otro camino de satisfacción. Aceptar el límite es imprescindible.

¿Dónde mira este niño o niña una vez abandonado el objeto de satisfacción? A los otros, a los amigos, a sus profesores, a la escuela y, cómo no, al aprendizaje. Hablamos de latencia y lo hacemos, sobre todo, de latencia de las pulsiones. La pulsión es una fuerza constante, el motor de lo psíquico, que siempre busca satisfacción, y esta puede ser alcanzada por varias vías, siendo una de ellas la sublimación. La satisfacción no es sexual, está puesta en la creación y en este momento en el aprendizaje.

La atención, la memoria y la elaboración, cuyas bases se sentaron casi desde el inicio de la vida, son los tres pilares lógicos de cualquier proceso de aprendizaje. La inteligencia es la capacidad que cada uno tenemos de armar circuitos más complejos alejados de la satisfacción inmediata (4). Con el aprendizaje se inicia un camino de renuncia a esa satisfacción, colocándola en otro lugar y en otro medio.

En la primera infancia, la satisfacción de las pulsiones es directa y parcial (el niño se chupa el dedo, siente placer en la defecación, se masturba...). En la latencia, la satisfacción es simbólica. El niño renuncia a la satisfacción incestuosa, entra en latencia (de las pulsiones) porque es la mejor solución ante el conflicto edípico y de castración. Puede esperar a la satisfacción. El aprendizaje necesita de esta capacidad de espera por parte de todos. De no ser así, el aprendizaje se torna difícil. Si todo va bien, este es el momento del aprendizaje, de las relaciones sociales con los iguales, de la sublimación, de las aficiones, de las construcciones e idealizaciones.

En este momento se hace muy evidente la función socializadora de la escuela. Socializadora, por lo tanto tranquilizadora, pues supone mostrar una vía hacia la creación y el crecimiento; pero, como decíamos antes, no siempre es así y en ocasiones es una fuente de conflictos. Este será el caso del niño de primaria que en la adolescencia cerrará el ciclo. Es como una esponja, aprende y se satisface por el hecho de aprender, ha asumido que la satisfacción reside en el hecho de leer y conocer el mundo. La pubertad, con el empuje de la sexualidad, y luego la adolescencia suponen el despertar de la sexualidad. La pulsión reclamará su objeto y el cuerpo impone una nueva ordenación del mundo.

Como vemos, el proceso de aprendizaje está afectado por los distintos recorridos pulsionales que cada individuo hará y que en la escuela se intentará que sean la base de los posteriores. En este sentido, el psicoanálisis aporta un modo de entender lo que ocurre en los distintos tramos educativos.

Aprender supone un trabajo psíquico, un rendimiento en el que se entrecruzan los deseos y sus avatares, el yo y los ideales. El deseo de saber alude a un saber acerca de la sexualidad. La posibilidad de saber se sostiene solo si existe deseo de saber. El saber es lo que permite al sujeto aceptar lo inaceptable de la limitación y de la castración. Para aprender es imprescindible reconocer el “no saber”, parar, aceptar las normas. Siempre implica movimiento psíquico, búsqueda de riesgo. Para aprender hace falta “afectivizar” el mundo, atender, poder grabar lo aprendido (memoria), apropiarse creativamente de ese conocimiento y ligarlo a otros saberes, reorganizando así el mundo.

El niño que no aprende es el niño para quien su paso por lo escolar no ha sido fácil, es un niño o niña que sufre, y admitir que los niños sufren implica admitir que la infancia no es ese periodo de la vida donde la felicidad es el sentimiento predominante.

Para un niño con dificultades escolares, la mayoría de las veces el malestar es doble. Por un lado tiene razones poderosas, inconscientes, para no aprender, que veremos más adelante, y, por otro, el hecho mismo de no aprender hace que su paso por la escuela sea un motivo de sufrimiento, que, si no se remedia, deja la marca de una herida importante para el futuro. El niño que no aprende arrastra un malestar y una distancia con los otros que genera una frustración difícil de compensar.

Para aprender es necesario el deseo de saber y puede haber quedado obturado, porque el deseo mismo no pudo constituirse o por represión. Desde una perspectiva psicoanalítica pensamos que las dificultades escolares, a efectos pedagógicos, podrían agruparse en dos grupos (10):

- a) Cuando no se aprende por efecto de las dificultades de estructuración psíquica (algo falló en el recorrido de la primera infancia), hablamos de dificultades del niño/a para establecer un encuentro con la madre, el padre, los

otros, y con la posibilidad de que el entorno pueda entrar en su mundo. Tendrá dificultad para esperar, calmarse, tolerar la frustración, aceptar las dificultades como parte del proceso y, sobre todo, aceptar la limitación del otro.

Las patologías de hoy, de este mundo consumista, están ligadas a fragilidades narcisistas, al desamparo de la época, al desborde, a la crisis de la palabra, a las dificultades para que lo generacional opere, a la soledad del individuo frente al exceso o frente a un déficit psíquico insoportable.

Aspectos estos que ponen de manifiesto las dificultades en el camino de la subjetivación, que evidencian una historia vivencial donde las huellas de lo vivido con otro (que tiene su propia historia) no siempre han cumplido la función de calmar, ligar, contener. Aquí ubicaremos algunos casos de niños diagnosticados de problemas de lenguaje, desatención, hiperactividad, problemas del desarrollo, trastornos del espectro autista..., que no fueron lo suficientemente mirados, envueltos, que no pudieron inhibir el proceso primario y dejar lugar al paso de lo secundario, y por lo tanto al pensamiento (4).

- b) Por otro lado, tenemos aquellas dificultades derivadas de los deseos y las prohibiciones inconscientes (como hemos visto), determinadas por un conflicto intrapsíquico inconsciente y que fundamentalmente aluden a una dificultad del niño para sublimar, para renunciar a la satisfacción y asumir la exclusión: todo el tiempo está preguntándose qué es para el otro, cuánto lo quieren, cómo lo miran (10).

La sexualidad infantil invade todo el periodo de aprendizaje. El niño se interesa por ella de modo directo, se interroga y queda en suspensión, hiperexcitado hasta la pubertad. Si no se consigue dessexualizar el aprendizaje, tendremos dificultades para poder aprender y posiblemente existirán problemas conductuales. La energía que debería estar puesta en aprender está en otro lado, comprometida en una satisfacción que concierne directamente a mociones sexuales propias o ajenas. Y el deseo de saber no tiene lugar, la satisfacción postergada con un objeto distinto no es posible, apareciendo así la inhibición intelectual por la dificultad de sublimar. Cuando un niño tiene que emplear toda su energía en mantener reprimidos sus deseos, o ciertas representaciones por su relación con contenidos prohibidos, no podrá estar disponible para nuevos conocimientos.

Aprender es crecer, complejizar, tener más recursos para crear, y para ello hay que tener disponibilidad psíquica. Un niño que sufre en la institución escolar provoca mucha impotencia en los que lo rodean. Parece que se impone una intervención donde se reclama al departamento de orientación de la institución. Pero no siempre es el niño el objeto de una futura intervención. Muchas veces el malestar del niño

nos coloca ante una institución cuyo síntoma, entre otros, es su sufrimiento. Al preguntarnos por ello entonces el niño dejará de ser el lugar de respuestas para pasar al de las preguntas. El análisis no es posible si no nos enfrentamos al análisis de la demanda: quién sufre, de qué y qué está pidiendo. Y no siempre la respuesta está en el niño. La intervención es imprescindible. Se trata de abordar al niño con dificultades y no las dificultades del niño.

Desde el psicoanálisis le damos mucha importancia a la demanda. En la escuela, para una futura intervención pedagógica y/o terapéutica, es necesario hacer un análisis de la demanda que nos permita pasar de una demanda mágica a una terapéutica y que permita la subjetividad y evite un etiquetamiento innecesario que fije al niño a una enfermedad o trastorno que no tiene.

Cuando la institución está centrada en el niño, y la escuela lo está, corre el riesgo de atrapar al niño en su propia demanda, para lo cual es imprescindible poder descentrarlo (11). Esto será posible si analizamos los distintos aspectos de la demanda realizada.

Manuela Utrilla (12) plantea que es importante cuando se trabaja en una institución analizar de una manera exhaustiva la situación de los consultantes (en este caso, padres, profesores/as y/o alumnos/as). Entendemos que este será el primer objetivo a cumplir dentro de una institución escolar cuando se nos requiere en situaciones donde se espera un diagnóstico y donde hay tantas actividades que pueden hacerse para evitar el conflicto.

Las demandas pueden ser:

- Terapéuticas: aquellas en las que se tiene el suficiente contacto psíquico con los procesos inconscientes, y por lo tanto pueden ser susceptibles de una ayuda psíquica. Se supone que se ha dado ya un proceso de elaboración y que el trabajo terapéutico, o la derivación serán posibles.
- Mágicas u omnipotentes: cuando se considera, por una gran actividad proyectiva, que la culpa o causa de los problemas está situada en el exterior y no concierne al sujeto que demanda.

Desde una perspectiva psicoanalítica, en un primer momento el trabajo estará centrado en comprender la situación y la capacidad de evolución que puede haber desde una demanda mágica a una que favorezca la elaboración y el contacto psíquico, para después aclarar la situación en la que nos encontramos y las posibilidades reales de trabajo en la institución y fuera de ella.

Esto nos plantea la cuestión de que no solo hay que trabajar con el/la niño/a, sino que habrá que tener en cuenta a todos los significativos/as y la historia de encuentros y desencuentros del/la niño/a y analizar quién está en el centro de la cuestión.

b) El vínculo educativo

La escuela tradicional como institución de transmisión, igual que la familia, está en crisis. Los padres no sostienen lo generacional, la figura paterna no funciona como transmisión y los padres en esta situación les piden a los docentes que sean suplentes de esa función en riesgo. Las familias le piden a la escuela que funcione como una institución paterna, que saque a los hijos del aislamiento y que los despierte y “coloque en el mundo”; los hijos, por su parte, luchan contra la tendencia al retiro autista. Pero la escuela, plantea Recalcati (2), sigue siendo lo que salvaguarda lo humano, el encuentro, las amistades, los descubrimientos intelectuales y la vida.

La escuela favorece el vínculo transferencial entre alumnos y profesores, entre los mismos alumnos, y entre cada una de las familias y los miembros de la comunidad educativa.

El aprendizaje escolar suele ser lento y laborioso, se aprende paso a paso. El maestro, con su carga de paciencia, debe poder esperar activamente a que el gusto por aprender se dé y solo será posible si están juntos pero no confundidos, cada uno en su lugar generacional marcando la diferencia (8).

El principio de realidad tiene como meta el placer diferido y atenuado, poniendo el énfasis en el gusto por aprender y el afecto que pueda rodear al hecho de que alguien aprenda lo que otro enseña. El vínculo educativo posibilitará el deseo de aprender y el encuentro con el aprendizaje a través de la figura del educador. El psicoanálisis en este sentido aportará las reflexiones de las que cada escuela, educadores y familias podrán beneficiarse.

Aprender, como hemos visto, es una experiencia subjetiva mediatizada por el amor. Amor al saber que el niño le otorga a su maestro y por la construcción de identidades con los iguales que acompañaran al individuo en toda su edad escolar.

El deseo de aprender no es lo mismo que estar motivado, surge del intento de descifrar un enigma no relacionado tanto con los contenidos de las materias sino con la respuesta a la pregunta de qué hacer para crecer o para hacerse mayor y que será lo que los adultos quieren de mí. Enfrente se encuentra con alguien que le enseñará (como ya ocurrió en el inicio de su vida), y que también deseará, no que aprenda esto o lo otro, sino que estará pendiente del deseo del que aprende.

La escuela debería situar el deseo en primer plano como búsqueda de la propia identidad. La posibilidad de aprendizaje, limitación, creación y relación es posible a través del llamado “vínculo educativo”. Es el vínculo que se establece entre un docente que enseña y un sujeto que aprende. Educar exige que un adulto acepte el papel de guía, que pueda sostener la diferencia, la asimetría necesaria que hay entre la edad adulta y la infancia o adolescencia. Que mantenga el orden generacional.

Violeta Núñez, en un artículo recogido en Tizio (5), plantea que el vínculo educativo no es del orden de lo estable. No se establece de una vez y para siempre. Se trata de un instante fugaz pero que deja “su marca”.

La escuela favorece el vínculo transferencial, de relación y repetición, entre alumnos y profesores y la transferencia está basada en una suposición de saber, aspecto fundamental para entender el vínculo educativo. Esta transferencia tiene su origen en las primeras vivencias del sujeto, que poco a poco le permitieron vincularse.

Para activar el vínculo es necesario que exista un mínimo de autoridad, o, lo que es lo mismo, límites, que permita tomar conciencia de la castración y el respeto. Hoy día existe un problema con la autoridad, pero debería rescatarse, no desde el ejercicio del poder sino desde el reconocimiento del límite y de la frustración para poder superar la tarea (5).

La educación no es una simple transmisión de normas o reglas, implica saber que se puede llegar a lo esperado de muchas formas. La figura del docente podrá abrir caminos recuperando el poder de la palabra y sostener “la promesa de la sublimación” (2).

“La función del agente es hacer vivir el legado de las generaciones, el patrimonio simbólico, para que el sujeto encuentre allí su lugar. Es la atención a la particularidad de cada sujeto, a los avatares de su hacer con la oferta educativa, tomarlo, recrearlo, transformarlo, poder albergar el testimonio de la modalidad con que se manifiesta el circuito pulsional. El niño que con su lápiz hace los números pero aprieta el lápiz con una presión determinada y no otra ya lo está haciendo de una manera particular y no de otra” (5).

c) La escuela como lugar de identificación, socialización y encuentro con los otros

El psicoanálisis aporta distintos aspectos para entender la escuela como el lugar de identificación, socialización, encuentro y relación con los otros (adultos e iguales); también es un lugar por donde transitarán las emociones y la ambivalencia.

La escuela es la primera puerta de salida que encuentra un sujeto a la endogamia familiar. En la Escuela Infantil y luego en los colegios, niños y niñas están solos sin sus familias en un espacio que hay que conocer y configurar. Se entra en el ámbito de lo público, lo social, por oposición al de lo privado, lo familiar. Representarse es una difícil tarea y en un nuevo contexto aún más. Los nuevos vínculos se forjarán según lo hicieron los primeros.

La escuela es un lugar de afecto, se revelará como un lugar para amar y odiar, y le brindará al niño la posibilidad de satisfacción no sexual, la renuncia al objeto de satisfacción sexual con el aprendizaje y relaciones con los otros: “Si el niño representa en la escuela la misma comedia o la misma tragedia que en la familia, la representa

en un marco nuevo con vestidos distintos y con reglas particulares, especialmente cuando revive sus conflictos impulsivos en el marco de la escuela, el campo de experimentación es distinto al familiar” (13).

En la escuela el niño no está solo, está con otros iguales. La curiosidad, como decíamos antes, puede estar movilizada tanto por impulsos de tipo libidinal como por impulsos agresivos. Desde el principio de la vida, los seres humanos tendemos por igual al amor y al odio. El psicoanálisis llama “ambivalente” a esta tendencia a actitudes opuestas. Las actitudes afectivas frente a otras personas quedan establecidas en la primera etapa de la vida. Ya en los primeros seis años de la infancia (más o menos) el niño ha fijado de una vez por todas las formas y el tono afectivo de sus relaciones con los otros; a partir de ese momento podrá desarrollarlas y orientarlas en distintos sentidos, pero ya no logrará abandonarlas.

La identidad es un elemento básico en la evolución infantil. Se adquiere por la pertenencia a un grupo familiar, escolar o social, por la calidad de los vínculos entre el niño y su entorno y por las distintas confrontaciones con sus iguales, que son puntos de referencia próximos y asimilables.

La escuela, con todo su andamiaje, será el primer lugar donde un niño deberá someterse a una normativa distinta de la familiar. La escuela se revela fundamental en el proceso de identidad. El niño sale de un ambiente familiar donde el sentimiento de identidad está mucho más marcado que en la escuela. El ambiente escolar presenta tal grado de anonimato que el niño tiene que aunar sus esfuerzos por salir de él y situarse ante los maestros/as en una situación de privilegio.

Se comparan y, en ocasiones, rivalizan con los otros niños y niñas, usando sus trabajos, compartiendo experiencias y saberes. Buscan, en definitiva, la mirada y aprobación del adulto, que los hará sentirse importantes para poder salir del anonimato al que los somete el medio escolar. El niño construye su identidad a través de sus identificaciones. Para ser dueño de sí mismo, para poder aprender, debe conocer sus posibilidades (para lo cual las tareas a realizar deberán ser apropiadas para sus capacidades, no excederle; de lo contrario, serán un imposible), y entran en juego los compañeros como fuente directa de identificación. Cada uno tiene la fantasía de conocer al otro. A través de las palabras de los otros se irán forjando los rasgos de carácter y estableciéndose la subjetividad.

Tal y como decíamos en el apartado anterior, la escolaridad obligatoria (desde los 6 años) comienza después de un momento crítico estructurante, que es el edípico. Según hayan sido sus relaciones familiares, así será su contacto con los otros, con los amigos de su edad, con sus profesores. En la vía, vamos a llamarla, “saludable”, el niño se enfrentará a la exclusión, abandona el terreno de lo edípico, la endogamia familiar y se vuelve a lo de afuera, socializa porque quedarse en casa es abocarse al fracaso y a la pérdida. Cuando hablamos de resolución del complejo de Edipo, ha-

blamos también de la identificación del niño con el superyó paterno, que le ayuda a interiorizar las leyes culturales y facilita el ingreso en las instituciones sociales, de las cuales la primera será la escuela.

Las identificaciones en la primera infancia están en el orden del tener y de la idealización. En relación con la situación edípica, el niño que entra en latencia se considera perdedor y quiere tener lo que tiene el padre o la madre, según sea el caso.

El ingreso en la escuela, en la primaria, coincide con el desarrollo de la capacidad del niño para asumir reglas, participar en grupos, construir lealtades e identificarse con las normas que el grupo construye. Comienza una aventura maravillosa con todo el dolor de la pérdida y la ganancia del encuentro con el otro. En la escuela aprende a amar y ser amado, pero también será escenario donde la ambivalencia pulsional, el amor y el odio encuentren su canalización.

¿Cómo? Por el efecto de la latencia, la pulsión creará unos circuitos de satisfacción no sexual y un soporte psíquico en el que se abordará la adolescencia. Chicos y chicas disfrutarán de las adquisiciones, disfrutarán aprendiendo, sublimarán el amor y el odio, logrando aquello tan difícil que es la intrincación pulsional. El cuerpo estará rodeado, envuelto por el lenguaje, y la capacidad simbólica en su esplendor hará la tarea. En general, en este momento las relaciones con los otros serán tranquilas, de incorporación y de cooperación. El juego y la batalla serán posibles.

En la pubertad la pulsión vuelve a reivindicar su fin sexual para completar el ciclo identificatorio comenzado años atrás. En este momento de pérdidas de lo latente, quedará, sobre todo, aquello que servía para la sublimación y que no convocaba al cuerpo ni tenía un valor fundamental para los otros (no comprometía su narcisismo, no era fuente de satisfacción). Si el aprendizaje de lo que sea, o cualquier afición, convoca al cuerpo, o a la pregunta de quién soy yo para el otro, casi seguro que será fuente de conflicto y se expresará en la escuela y en la relación con los otros por lo temido de la satisfacción pulsional incestuosa que retorna.

En este proceso, el adolescente no está solo, el amigo es la figura más importante de su entorno; es la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura. Y también será alguien con quien compita y rivalice, alguien que se puede idealizar y desidealizar sin que comprometa demasiado su identidad. Los amigos en este momento son muy importantes, amigos que te quieren y que te ponen límites, con los que la vida puede ser posible a pesar de todo.

Ahora más que nunca la escuela necesita ser lugar de acompañamiento. Estas aulas seguirán siendo el ámbito que niños y adolescentes usarán para manifestarse, para mostrar sus deseos y frustraciones... que tendrán un destinatario: los docentes y compañeros. En la adolescencia la escuela, además de un lugar de sublimación, es el lugar de satisfacción pulsional, y lo difícil es mantener el equilibrio.

Es un tiempo donde el exceso y la capacidad de frustración y de espera conviven como puede. La pulsión insiste y el aprendizaje puede ser frenado. Y el psicoanálisis puede aportar su conocimiento acerca de cómo se establece este difícil equilibrio.

CONCLUSIONES

Por su carácter socializador la escuela no puede ser ese lugar aséptico y neutral. Hoy día, niños y adolescentes están muy solos, no tienen tiempo de nada, en ocasiones falla la estructura familiar, las pantallas están sustituyendo al otro social y la influencia de internet es muy fuerte. Parece que las palabras no nos sirven para acompañar, para conocer y poder escuchar al otro. La escuela debería ser un espacio de construcción, donde los niños y adolescentes pudieran expresar sus historias y compartirlas con los miembros de la comunidad escolar.

El periodo escolar es largo... Es una experiencia prolongada con un significado profundo y singular. Nuestra sociedad se muestra al niño y al joven de muchas maneras, pero a través de la escuela se le dice lo que se espera de él y las reglas del juego en las que se moverá de ahí en adelante. El niño, por su parte, revelará sus actitudes frente a las exigencias del entorno, ensayará su manera de aprender, de incorporar y también de querer y de odiar.

En la escuela, hablemos del momento que sea, todos los niños tienen derecho a aprender el saber escolar, pero también a ser escuchados como sujetos por sus maestros y a relacionarse con sus iguales desde el respeto. Pero para ello es necesario que las relaciones que se establecen sean significativas y el medio escolar debe ser facilitador de estos encuentros.

El psicoanálisis, desde estos presupuestos, puede ofrecer su teoría para hacer un contexto teórico que aporte luz no solo en momentos difíciles sino en la organización de distintos modelos y entornos educativos. Por otro lado, contemplando su vertiente clínica, ayuda a entender las situaciones problemáticas que se plantean, tanto dentro como fuera de la institución educativa.

La relación complicada de la educación y psicoanálisis que existió desde el principio continúa en la actualidad, pero el hacer de los profesionales ayuda a que haya elementos que han ido incorporándose para que la escuela sea un lugar de subjetividad y de encuentro con el otro. Mantener el equilibrio necesario para que la educación no sofoque del todo los distintos momentos donde la pulsión da la cara depende de la capacidad de escucha y las relaciones significativas que van gestándose.

BIBLIOGRAFÍA

- (1) Freud S. Los dos principios del acontecer psíquico. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1980.
- (2) Recalcati M. La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza. Barcelona: Anagrama, 2016.
- (3) Winnicott D. Procesos de maduración y ambiente facilitador. Barcelona: Paidós, 1992.
- (4) Janin B. El niño desatento. Buenos Aires: Noveduc, 2004.
- (5) Tizio H. Reinventar el vínculo educativo. Barcelona: Gedisa, 2008.
- (6) Martínez B. Causas del fracaso escolar y técnicas para afrontarlo. Madrid: Ediciones Narcea, 1980.
- (7) Freud S. Introducción al narcisismo. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1980.
- (8) Gómez P. La educación, un rompecabezas. Madrid: Biblioteca Nueva, 2003.
- (9) Freud S. Sobre la psicología del colegial. En: Freud S. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1992.
- (10) Janin B. El sufrimiento psíquico en los niños. Buenos Aires: Editorial Noveduc, 2019.
- (11) Mannoni M. El niño retardado y su madre. Buenos Aires: Paidós, 1964.
- (12) Utrilla M. ¿Son posibles las terapias en las instituciones? Madrid: Biblioteca Nueva, 1998.
- (13) Ajuriaguerra J. Manual de psiquiatría infantil. Barcelona-México: Ediciones Masson, 1983.