

Conversaciones del VIII ENAPOL

ASUNTOS DE FAMILIA, sus enredos en la práctica

Buenos Aires • Septiembre 2017

6. Las familias y las instituciones educativas

Responsable EBP: Nohemí Brown

Participantes: Ana Tereza Groisman, Andrea Reis, Flávia Cera,
Maria do Rosário do Rego Barros, Renata Soares

¿Una escuela a la medida del niño, a la medida de las familias o a la medida de qué?

A nuestro grupo de investigación le correspondió trabajar sobre el tema: *Las familias y las instituciones educativas*. De entrada, consideramos pertinente el título que nos fue propuesto por la comisión organizadora del VIII ENAPOL, porque ya nos da una idea de la situación actual en la que nos encontramos. No se trata de la familia, sino de las familias en plural, lo que marca que hay muchas formas de hacer familia. Así como, también, resulta pertinente el término instituciones educativas en lugar de escuelas, pues coloca en primer plano la vertiente de la escuela como institución. Alrededor de algo se instituye lo que se llama escuela y de ahí las diferentes modalidades de hacer institución.

Decidimos titular nuestro informe de trabajo justamente en función de este término, institución,¹ pues permite localizar una cuestión que intriga y testimonia sobre el momento actual en el cual los niños y los adolescentes se encuentran en las relaciones entre escuelas y familias. Una forma de interrogar el lugar alrededor del cual se conforma la institución escolar: ¿qué lugar hay para los niños y los jóvenes en las instituciones educativas? Y ¿qué implicaciones tiene el lazo entre la institución familiar y la institución educativa?

¹ Del Latim *Institutio*, en el sentido de creación, formación, acto de instituir, fundación de algo. Diccionario Houaiss.

Lo que destacamos como estado de la cuestión en este informe son las interrogantes que nos orientaron, especialmente, a partir de situaciones que se presentan en Brasil y las ponderaciones que elaboramos y esperamos ampliar en la conversación.²

**Frente a las diversas propuestas educativas:
¿una escuela a la medida de quién o de qué?**

Es un hecho frecuente el constante malestar con relación a la enseñanza en Brasil y la diversidad de propuestas educativas “alternativas”. La escuela “convencional”, “tradicional” pública o particular, parece no ser suficiente para “educar” a los hijos y se elaboran propuestas innovadoras. Algunas llegan, incluso, a ser vinculadas a políticas públicas³ y a ser implementadas de forma puntual en algunos municipios.

Sin embargo, también hay escuelas creadas “a la medida de los alumnos”; colocamos entre comillas porque parten de una visión de los padres y de lo que debería ser educar. Interesantes o no, lo que llama la atención es que son los padres quienes tienen claro lo que debería ser una escuela y lo que es educar. Por ejemplo, una “Escuela sin reglas” donde aprender puede ser divertido.⁴ O las propuestas incluidas en la *Asociación Nacional de Educación Domiciliar* (Aned)⁵ donde hay muchas opciones, algunas de cuño religioso o político.

Como referencia para pensar, consideramos los documentales: *Quando sinto que já sei* (Cuando siento que ya sé)⁶ y *Nunca me sonharam* (Nunca me soñaron)⁷ que presentan algunos proyectos ya implementados en diferentes regiones de Brasil y propuestos por profesores, padres y gestores, considerando las situaciones de riesgo y abandono de los

² Incluimos en este texto algunas puntuaciones realizadas durante la actividad preparatoria con Iordan Gurgel y Cesar Skaf en la Delegação Paraná.

³ Un panorama sobre este tema puede ser encontrado en el artículo: Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4210.pdf>

⁴ Incluido en el documental *Quando sinto que já sei*.

⁵ <http://www.educacao-domiciliar.com/aned-associacao-nacional-de-ensino-domiciliar-quem-somos/>

⁶ Al respecto está el documental: *Quando sinto que já sei*. También el link siguiente enumera diferentes propuestas que se han implementado en Brasil: <http://www.hypeness.com.br/2015/01/como-iniciativas-de-educacao-inovadoras-buscam-transformar-o-ensino-no-brasil/>

⁷ Actualmente en algunos cines, pero distribuida de forma gratuita para los profesores de la red de educación pública.

niños en escuelas públicas. El primer cortometraje se inicia con el comentario de un padre escandalizado por el lugar en el que los niños eran colocados en el discurso de la directora de la escuela donde había inscripto a su hija.

Por otro lado, hay escuelas que responden a las necesidades e insatisfacciones de las familias desde una lógica de mercado y asumiendo responsabilidades propias a los padres. Son escuelas que ofrecen servicios de “faz tudo” (se hace de todo),⁸ como incluir en el programa escolar llevar al niño al peluquero, lavar y planchar el uniforme, hacer comidas congeladas para el final de semana, etc.

La desconfianza en el Otro escolar es una constante que se testimonia también en proyectos de ley ya antiguos como “Escuela sin partido”,⁹ –sin detenernos en las sutilezas ideológicas que sustentan esta propuesta y en las coordinadas políticas que dieron empuje recientemente a este proyecto, incluso por las familias–, el eslogan que lo impulsa da una idea de la desconfianza en el profesor y en lo que él puede enseñar. El eslogan es: “Por una ley contra el abuso de la libertad de enseñar”. Una propuesta que intenta garantizar la neutralidad política, religiosa e ideológica del Estado con relación a la educación, pero una buena parte va dirigida a los profesores y a la desconfianza en lo que transmiten más allá de los conocimientos académicos, de alguna manera se espera de ellos cierta asepsia en el acto de enseñar. Sólo transmitir conceptos. Podemos confirmar que en ocasiones hay un abuso doctrinario en las escuelas, pero el uso jurídico del para todos, sólo evidencia –como observa Hannah Arendt en su texto *La crisis de la educación*–¹⁰ el carácter desastroso de dar las mismas respuestas sin al menos saber la pregunta que está en juego en cada situación. Se pierde la oportunidad de responder de forma más acorde a los niños y a los jóvenes.

⁸<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral.escola-oferece-servico-de-faz-tudo-para-pais.70001814004>

⁹ <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>. El programa Escuela sin Partido existe en Brasil desde 2004. A pesar de sus trece años de existencia, fue sólo recientemente que ganó destaque a nivel nacional sobre la educación en Brasil argumentando que en las escuelas la militancia político-partidaria, el adoctrinamiento, la discusión sobre sexualidad y género deberían ser abolidos.

La propuesta de ley es “contra el abuso de la libertad de enseñar”. Esta propuesta se opone al segundo principio fijado por la Ley de Directrices Básicas, que establece las bases de la educación nacional, donde se lee que la enseñanza será impartida con base en la “libertad de aprender, enseñar, investigar y divulgar la cultura, el pensamiento, el arte y el saber”.

¹⁰ Disponible en:

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/260/22409_La%20crisis%20de%20la%20educaci%F3n.pdf?sequence=1

A partir de este panorama, podemos decir que más que contornear y localizar lo imposible de enseñar –que Freud señalaba-, se trata de no querer saber sobre ello. Habría una apuesta en un ideal o en una comunidad que sabría lo que es educar “realmente” a los niños y a los jóvenes. Un famoso dicho popular ilustra esa diferencia entre la familia y la escuela que vale problematizar en esta investigación, pues es usada en los más diversos sentidos y ámbitos: “a la familia le corresponde educar y a la escuela enseñar”.

Si, por un lado, la creación de las instituciones educativas trajo como consecuencia la división de la autoridad familiar, hubo, al mismo tiempo, la problematización de la educación. Sobre el deslizamiento de la educación de los niños y de los jóvenes del seno familiar a las instituciones educativas –tema bastante trabajado por Philippe Áries–,¹¹ hoy parece que la educación retorna a las familias, pero no desde el mismo lugar.

**¿Qué se educa? ¿Qué implica enseñar y educar en el psicoanálisis y en la pedagogía?
¿Qué campo corresponde a cada uno?**

Freud pasó por diferentes momentos con relación al valor de la educación. Si en algunos textos indicó que el psicoanálisis podría hacer contribuciones a la educación, esto es, de alguna manera, enseñar a la pedagogía a partir del psicoanálisis, él no se detuvo allí, llegó a situar que educar implica un imposible.¹² Hay algo que insiste y no cesa por más educable que se pretenda. Localizar esto, aclara que analizar y educar son dos campos en tensión, no excluyentes, pero no absorbibles uno por el otro. A partir de este punto, coloca su ya famosa frase: gobernar, educar y analizar son tareas imposibles. Considerar que cada una de esas tareas tiene un imposible implica considerar que hay un real propio a cada una.¹³

Considerando esa diferencia, partiremos de lo que la enseñanza del psicoanálisis nos permite dilucidar sobre lo que es *enseñar* y agregaríamos *transmitir*. No olvidemos que el propio Lacan dio el nombre de Enseñanza a lo que él hacía. Sabemos que el oficio del

¹¹ Áries, Ph. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

¹² Freud, S., *Análise terminável e interminável*. Rio de Janeiro: Imago. 1980. V. XXIII, pp. 281-283. La primera vez que hizo esa puntuación fue en 1925, en el “Prefacio ao Livro Juventude desorientada”.

¹³ Lacan retomará este punto en el *Seminario, libro 17* y hará de cada una, una forma de tratar el goce según los discursos: del analista, de la universidad y del amo.

psicoanalista no es la docencia, él enseña sólo a partir de lo que el psicoanálisis le enseña; en eso hay una transmisión.

Lacan enfatizó el nivel de la transmisión como el de la transmisión de la cosa viva. El psicoanalista trata de enseñar desde donde el psicoanálisis le enseña y en esto se consolida una presencia viva. Laurent¹⁴ puntúa que en psicoanálisis hay que encontrar la pregunta a la cual responde cada noción enseñada. Si la encontramos, puede llegar a ser viva y a enseñar lo vivo. Desde este lugar se enseña y algo se transmite.

La diferencia entre enseñanza y transmisión implica que lo que se transmite “no necesita ser entendido”, se transmite a pesar de lo que se quiere enseñar. En este sentido, el analista enseña en el límite del saber.¹⁵ **En la enseñanza hay que incluir lo imposible de enseñar, lo que implicaría la articulación entre transmisión y enseñanza.**

A lo largo de la vida encontramos profesores que transmiten la cosa muerta, no enseñan. No entienden lo que dicen. Y “hay los grandes profesores” –indica Laurent–, aquellos que dejaron marca, que saben de lo que hablan.

A partir de este punto podemos precisar que la “enseñanza de lo vivo” no está desenganchada del goce, en él está lo vivo de la lengua. **Enseñar lo vivo, implica una dimensión del goce detrás del saber.** Se trata de “una extracción corporal que permite dar una eficacia al saber. La eficacia es inventar cosas nuevas, orientarse en los significantes, saber qué es importante y lo qué no es, etcétera”.¹⁶

El documental *Nunca me sonharam*, que trata de la educación secundaria en Brasil, muestra en algunos testimonios de los jóvenes y de los docentes esa marca viva que fue dejada por una enseñanza en la transmisión de un saber.

Miller señala que la enseñanza “viva”, es aquella que se dice, se profiere, se profesa, se vocifera. Pero “para vociferar hay que tener un cuerpo, hay que dar de su persona –así lo indica él– y no solamente de su sujeto [...]. La vociferación le añade a la palabra el valor, la dimensión, el peso de la voz”.¹⁷ La vociferación no se distancia de quién la pronuncia.

Sin embargo, él también marca una diferencia entre la enseñanza del psicoanálisis y la enseñanza de la pedagogía. La pedagogía es un discurso que organiza, que ordena el goce,

¹⁴ Laurent, É, *Lo imposible de enseñar*, cuadernos ICBA, n. 13, p. 16.

¹⁵ Reis, A. “Na era há ‘Hiperinformação’, o *não saber* como único saber oportuno”. In: *Boletim Um por Um*, n. 136, abril 2012.

¹⁶ Laurent, É, *Lo imposible de enseñar*, *Op.cit.*, p. 25.

¹⁷ Miller, J.-A. *Todo el mundo es loco*. Buenos Aires: Paidós, 2015, p. 332.

y en este sentido es una forma de dominación en tanto que implica un universal. El discurso analítico excluye la dominación porque no organiza el mundo.

Por eso Miller puntúa: “En el fondo, enseñar es dominar” –es propio del discurso de la universidad y del amo, de la enseñanza como pedagogía–. En eso, hay cierta incompatibilidad entre enseñanza y psicoanálisis.¹⁸ El psicoanálisis no es del orden de lo universal, no es una materia de enseñanza, aun cuando exista en la universidad. El psicoanálisis es del orden de lo particular e incluso de lo singular. Si el psicoanálisis no se enseña, entonces ¿cómo haremos para enseñar lo que no se enseña? –se pregunta Miller– y ese es el punto que nos interesa para nuestro tema: **lo imposible no anula lo contingente ni anula otras modalidades**. Esto es, implica una cuestión de modos, de modalidades. Como indica Laurent –anteriormente citado–, implica el nivel de la invención como algo del orden de la cosa nueva. Lo nuevo que nos interesa, bajo la óptica del psicoanálisis, es el de la cosa viva, aquello que considera la dimensión de lo imposible en la transmisión de un saber. No de la novedad, que es otra cosa.

Enseñanza y educación: tareas de la pedagogía

Hay una precisión que se hace necesaria: la diferencia entre enseñanza y educación. En el texto *Da pedagogia à psicanálise*,¹⁹ Di Ciaccia nos ayuda a dilucidar la dimensión de la enseñanza y la dimensión de la educación, pero ubica las dos como tareas de la pedagogía. Diferenciar el registro de la educación del registro de la enseñanza implica considerar el campo del lenguaje, a partir de dos operaciones establecidas por Lacan: el Otro de la palabra y el Otro del significante. El Otro de la palabra supone un interlocutor privilegiado que reconoce la palabra, y la autentifica. Un Otro que ocupa un lugar diferenciado para dar peso a la palabra. Ya el Otro del significante destaca la falta del significante para dar cuenta de todo el goce al cual se identificar en tanto “ser de goce”. El Otro como falta significante convoca al sujeto como falta a responder, pues no todo el goce puede ser reabsorbido por el orden significante.

Si en la primera operación se trata de la identificación, es para defenderse del goce, pues por el bies de la identificación el niño se protege del ataque del goce. Esa es una primera

¹⁸ Con los significantes amos se gobierna, con el saber se educa y con el objeto *a* se analiza.

¹⁹ Di Ciaccia, A. *Da pedagogia à psicanálise*. Disponible en:

<http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/60715/63764>.

operación que está en Lacan desde el inicio de su enseñanza y que Di Ciaccia coloca como propio de la **educación**. En ese sentido, el padre y la madre pueden ocupar ese lugar, del mismo modo que los profesores. Ellos ofrecen, a partir de un determinado lugar, identificaciones a las cuales el sujeto puede agarrarse para defenderse.

La otra operación, partiendo de un saber establecido, produce un sujeto capaz de afrontar lo que le escapa como saber, de afrontar lo que todavía no sabe. Esa es la operación de la **enseñanza**.

Para Di Ciaccia la pedagogía participa de estas dos operaciones:

De un lado, la operación que se apoya sobre la identificación y, del otro, aquella que se apoya sobre la adquisición de un saber. La primera operación, de identificación, permite al niño protegerse de ese goce que escapa al significante. En cuanto que la segunda, ella le da, al contrario, los instrumentos para un dominio por el bien del saber.²⁰

Podemos, a partir de esta puntuación, interrogarnos sobre alrededor de que operación se instituye una determinada institución educativa y si es posible desligar educar para la familia y enseñar para la escuela.

Retomo el documental *Nunca me sonharam* para ilustrar, especialmente en el comentario del joven que da título al cortometraje, esas dos operaciones. Él coloca: “A mis padres no les fue muy bien en la vida, también no me influenciaron. Ellos nunca me soñaron siendo un psicólogo, nunca me soñaron siendo un profesor, nunca me soñaron siendo un médico, no me soñaron. Ellos no soñaban y no me enseñaron a soñar. Estoy aprendiendo a soñar solo”. Solo, pero ahora no sin los otros de la institución educativa a la cual regresó. Puede aprender a soñar, a inventar su sueño a partir del límite del Otro, del agujero del Otro. Ahí donde algo falló, él inventó. Donde el Otro no pudo soñar, él inventó su sueño, no sin los otros. Algo operó allí en la transmisión de una falta.

²⁰ Di Ciaccia, A. *Da pedagogia à psicanálise, Op. Cit.*

Lo imposible en la institución familiar - lo imposible en la institución educativa: una transmisión

El lugar de la educación va más allá de la familia. Como señala Coccoz, la función más elevada de los padres es:

[...] la de temperar en sus hijos el desamparo consubstancial al ser humano. Cuestión que tiene dos aspectos: uno, exterior: la necesidad de alimento y cobijo; y otro, interior, vinculado con las angustias que produce el parásito del lenguaje en nuestra humana naturaleza: [...] la pulsión de muerte que es inseparable de la vida. Frente a esto, lo que los padres pueden hacer es, por estructura, limitado. Pero no menos decisivo. Y en ese límite cobra sentido la educación.²¹

O en los términos que estamos utilizando, las instituciones educativas.

La educación en su sentido más amplio implica el “ser de saber” y el “ser de goce”. La educación se ocupa no sólo de la transmisión de conocimientos, lo que implica considerar al niño como “ser de saber”, pero también de la difícil y ardua tarea de inducción del niño al discurso del amo, en el funcionamiento del cuerpo y de las relaciones con los otros, desde la perspectiva del “ser de gozo”.²²

Por lo tanto, no hay niño sin institución, las familias y las escuelas son instituciones que tienen una función precisa, como coloca Lacan: “Toda formación humana tiene por esencia, y no por accidente, refrenar el goce”.²³ Entonces, las instituciones educativas y las familias tienen la función de introducir al niño y al joven a un discurso universal. Con la condición de que en las familias, ese universal sólo será posible a través de un deseo particularizado como veremos.

Sin embargo, que el niño se introduzca en la institución implica, como destaca Roy, que ese: “objeto frágil arrojado al mundo, a la merced de todos los encuentros, el niño extrae de esta misma condición los recursos que le son posibles, en las instituciones sociales propias

²¹ Coccoz, V., La práctica lacaniana en instituciones: otra manera de trabajar con niños y jóvenes. *La práctica lacaniana en instituciones I. Otra manera de trabajar con niños y jóvenes*. Buenos Aires: Grama. 2014, p. 9.

²² *Ibidem*, p. 8.

²³ Lacan, J. Alocución sobre las psicosis del niño. *Otros escritos*. Buenos Aires: Paidós. 2012, p. 384.

de la infancia (la familia en primer lugar)".²⁴ Desde este lugar el "niño lacaniano" es un trabajador. Trabaja en abundancia para hacerse un cuerpo, confrontar lo que se espera de él, hacerse responsable por aquello que le acontece. Este niño es un constructor de formas, un descifrador de códigos, un aventurero en un mundo de agujeros y de aristas del cual obtiene heridas y lastimaduras, pero que también es un constructor hábil.²⁵

La familia, o las familias como fue propuesto por el ENAPOL, implican una multiplicidad de formas de hacer familia. Y como dice Laurent: "La familia, en sí misma, sólo es digna y respetable si puede ser un lugar donde cada uno pueda encontrar un espacio para lo que es su particularidad residual".²⁶

Hay una especificidad en el educar en la familia. Lacan en "El Seminario 22", es tajante: el padre como profesor, ¡no! La función paterna no es la de profesor. Es del orden de una transmisión muy especial.

La cuestión de la transmisión está bastante presente en Lacan cuando habla de familia. En 1938, en los "Complejos familiares", coloca la transmisión en términos de cultura. Se transmite una cultura, un linaje, incluso los bienes. En 1969, en "Nota sobre el niño",²⁷ ubica a la familia como función de residuo con el carácter irreductible de una transmisión. No se trata de la transmisión de un saber, ni de la transmisión de las necesidades, sino de una transmisión constituyente del sujeto. La transmisión no es de cualquier cosa, es de algo que constituye al sujeto sobre la base de un deseo que no sea anónimo. Él va más lejos todavía en 1975 en "El Seminario 22",²⁸ cuando coloca que lo que transmite el padre es la versión de su goce. La "función" paterna, no es sólo la simbólica de introducir el "no", ella es colocada en términos de *vers*, de orientación, de algo que sirve de orientación al goce. El padre no se queda en la prohibición o en la educación. El padre educador es el de Schreber. Lacan precisa que la función del padre se transforma en modelo, pero no lo contrario. No es como modelo que el padre cumple su función, sólo puede ser modelo de la función al colocar su cuerpo, su presencia y transmitir su versión de goce. No se trata de un

²⁴ Roy, D., Lacan y el niño. *La práctica lacaniana en instituciones I. Otra manera de trabajar con niños y jóvenes*. Buenos Aires: Grama, p. 25.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ Laurent, É., Institución del fantasma, fantasmas de la institución. *Hay un final de análisis con niños*. Buenos Aires: Colección Diva. 2003, p. 203.

²⁷ Lacan, J., Nota sobre a criança. *Outros escritos*. Rio de Janeiro: Zahar. 2003 [1969], pp. 369-8.

²⁸ Lacan, J., "El Seminario 22. RSI". (Inédito).

padre educador: “Un padre no puede ser educador del todo, más bien está al margen de todos los magisterios”, lo dice así.

Para pensar este punto nos sirvió la película *Captain fantastic*. Una utopía comunitaria familiar y escolar de vivir en el bosque, enseñando y educando a los hijos. El padre siendo padre y profesor, función que él confunde, pero que constantemente es forzado a interrogar, por las contingencias, por los síntomas de los hijos, desafiando su idea de lo que significa ser padre.

Para que algo se transmita es necesario que la función se encarne. Me parece muy pertinente la colocación de Luis Tudanca,²⁹ cuando interroga lo que llamamos declive del padre. Él sostiene que es importante debatir sobre ese punto para avanzar, porque una cosa es la función y otra si esa función llega a encarnarse en alguien concreto: un *funcionario*, él propone. Es decir, el funcionario sería aquel que cumple esa función, que lleva al frente esa función. Quien “encarna” esa función. Y coloca como hipótesis que el declive hoy está en quien encarna la función. En los funcionarios concretos. La función permanece, pero se observa cada vez más que pocos se prestan a cumplirla.

Enseñar nos indica, a través de la película, pero que también podemos ubicar en los dichos de los pacientes en análisis, la marca que ciertos profesores dejaron, a pesar de lo quisieron enseñar. En los impases que se presentan en los ámbitos escolares con relación al saber, está implicada la transmisión de un real que se captura por la vía del deseo, de lo vivo e incluso a pesar de las faltas del profesor. No es únicamente la escuela como institución, sino la presencia real del profesor lo que transmite.

La familia como residuo transmite un deseo no anónimo, algo que marca no por la intencionalidad, sino por la presencia real. Encarnar la función transmite algo más de lo que se quiere enseñar. En las instituciones educativas, ¿al enseñar se transmite algo más que conceptos? ¿No es eso lo que está implicado en los “grandes profesores”, esos que transmitieron un “gusto” por la disciplina, y no sólo conocimientos? Un deseo “encarnado”, un goce por detrás del saber.

Se consideramos la palabra institución en la dimensión del instituir, del acto de fundar, hay diferentes modos de hacer institución de acuerdo al estado del discurso que la funde. La pregunta que queda abierta y talvez sea fundamental dejar abierta, frente a las diferentes propuestas, es: ¿a la medida de qué se ordena determinada propuesta educativa o familiar?

²⁹ Tudanca, L., http://www.asuntosdefamilia.com.ar/es/Boletines/Asuntos/Asuntos_ES_018.html.

Pregunta que nos mantiene en la orientación indicada por Laurent, cuando enfatiza que, como analistas, es fundamental ubicar y distanciarse de las ficciones, sean ellas legales o científicas, que producen las familias y las escuelas, para poder proteger a los niños de los delirios familiares (o educativos).³⁰

Tradução: Nohemí Brown

Revisão da tradução: Blanca Musachi.

³⁰ Laurent, E., A análise de crianças e a paixão familiar. *Loucuras, sintomas e fantasias na vida cotidiana*. Belo Horizonte: Scriptum. 2011, p. 43.