

***Fundamentos en Humanidades***

***Universidad Nacional de San Luis – Argentina***

***Año X – Número II (20/2009) pp. 77/86***

# Mudanzas Epocales en los Posicionamientos Subjetivos. Aportes del Psicoanálisis para abordar el Malestar docente

**Epochal Changes in the Subjective Positioning.  
Contributions from Psychoanalysis to approaching the  
teacher's malaise**

**Natalia Savio**

Universidad Nacional de San Luis  
Instituto de Formación Docente Continua, San Luis  
ngsavio@unsl.edu.ar

**Mónica Emilia Cuello**

Universidad Nacional de San Luis  
mecuello@unsl.edu.ar

(Recibido: 02/10/09 – Aceptado: 5/12/09)

## **Resumen**

La lógica eficientista que irrumpe en la escena social e institucional, impone un creciente malestar que avanza también sobre el genuino deseo de los docentes universitarios por educar, investigar y construir conocimiento.

Las condiciones objetivas fueron cambiando pero ellas ¿constituyen la única respuesta a lo que nos pasa? El presente trabajo se propone hacer una reflexión teórica acerca de lo subjetivo que se pone en juego y permite advertir diferencias en los distintos modos de posicionarnos y padecer o hacer-con-este malestar. A partir de estas distinciones analizamos lo que consideramos dos caras de una misma moneda y una misma forma de respuesta ante la lógica capitalista-eficientista: el docente "agotado" y el "aparentemente des-implicado". Sumado al sufrimiento inherente a esta posición, se advierte el riesgo de quedar atrapado en un circuito cerrado

que va de la queja estereotipada a la inmovilización subjetiva y grupal.

Otra lógica posible es la que se pone en juego cuando un docente se compromete mesuradamente, apostando a su deseo. Lógica que es necesario desplegar en el contexto grupal e institucional. Convertir el mal-estar en denuncia e implicación subjetiva se muestra como antídoto insuficiente si no se articula la reflexión personal con la construcción colectiva.

### Abstract

The logic of efficiency invading the social and institutional scenes nowadays results in an increasing malaise that hinders university teachers' desire as to the actions of educating, researching and generating knowledge.

Objective conditions have changed over the course of time but, are they the only answer to what is happening to us? This work intends to carry out a theoretical reflection on the subjective issue involved, that permits to warn about the differences among the possible ways of positioning ourselves before such a feeling of discontent, either suffering or doing something with this malaise.

These distinctions allow us to analyze what is known as 'the two faces of a coin', revealing the same response to the capitalist-efficient logics: the "burned-out" teacher or the apparently uninterested one. In addition to this inherent suffering, there exists the risk implied within this positioning, that is, being trapped in a close-up circle moving from stereotyped complain to subjective and group immobilization.

Another possibility would arise when the teacher becomes engaged with her/his desire, logic to be put forth in the collective and institutional context. Moreover, unless personal reflection articulates to collective construction, uneasiness in the form of protest and subjective implication may become insufficient antidotes.

### Palabras clave

posición subjetiva - malestar - salud psíquica - docente universitario - construcción colectiva

### Keywords

subjectivity - malaise - psychic health - university teacher - collective construction

"Para Aristóteles la vida de un sujeto se construye sobre los sí y los no —a qué ha dicho sí, a qué ha dicho no— que ha dado en su camino. Esa era la forma en que la ética de su tiempo incluía la dimensión subjetiva: por el lado de la responsabilidad del acto".

*Hebe Tizio*

Concomitantemente a la irrupción en la escena social e institucional de una lógica eficientista, plasmada o encarnada en la universidad pública a través de la aplicación de nuevas políticas reguladoras de la educación superior –programa de incentivos, entre otras– se aprecia un creciente malestar entre los docentes universitarios.

Dichas políticas se han ido constituyendo en un discurso absoluto, cerrado, incuestionable. ¿Cuáles son sus efectos sobre el docente, sobre sus prácticas con los alumnos, con los integrantes de cátedra, de área, de departamento? ¿Cuáles son sus efectos sobre el docente como investigador, sobre sus producciones, sus relaciones con los integrantes del proyecto al que pertenece?

Las actuales condiciones laborales que atraviesan al docente universitario ¿afectan a todos por igual en tanto sujeto de deseo?

Si bien reconocemos la importancia de la dimensión político-institucional, que se anuda a la problemática que nos convoca, tomaremos como punto de inicio para la reflexión y el despliegue de nuevas lecturas, la última pregunta propuesta. Es decir, poder pensar ¿qué le pasa al docente? ¿Cómo se ve interpelada su subjetividad ante el recrudecimiento de una lógica que sofoca sus palabras, deseos y deteriora progresivamente la posibilidad de vivenciar placenteramente la tarea de educar e investigar?

El recrudecimiento de diversas demandas en el actual contexto neoliberal se hace texto en la institución educativa dejando expuesto, al desnudo transformaciones en el lazo social que se vivencian como un profundo malestar en las relaciones. El individualismo y la soledad han ganado espacio a las prácticas colectivas; la compulsión a la producción cuantitativa y credencialista parecen haber avanzado sobre el genuino deseo de educar, investigar y construir conocimiento. En ésta apuesta de las neo políticas reguladoras quedan desvalorizadas no sólo la práctica educativa sino también la identidad docente.

La rivalidad, la competencia desmedida tienden a ganar terreno cercando a los sujetos en un círculo imaginario de desconfianza y agresividad donde la lucha puede ser vivida en términos de él o yo; dejando la confianza en el saber del otro y la posibilidad de pensar y construir-con-otros del lado de lo irrealizable.

Se ha ido perdiendo el deseo, la posibilidad de desplegar en cada acto la creatividad o capacidad de invención.

Si bien las condiciones institucionales (1) fueron cambiando, ¿constituyen la única respuesta a lo que pasa en el plano de la salud física y mental del docente? Si se redujera a cero la hiancia entre las expectativas

óptimas en relación a condiciones estructurales de trabajo y lo efectivamente obtenido ¿desaparecería el malestar?

¿O es posible reconocer aquello de lo subjetivo que se pone en juego y permite advertir diferencias en los distintos modos de posicionarse y padecer o hacer-con-éste malestar?

“Para Freud la cultura –toda cultura– exige para su supervivencia el sacrificio de las exigencias pulsionales, e impone un montante de insatisfacción a los sujetos que la habitan. Condición de estructura, por lo tanto insensible a las diferentes promesas de felicidad que las variadas propuestas históricas podrían ofrecer. La pulsión de destrucción, la agresividad, la culpa y la eficacia del superyó serían inherentes a la condición humana misma” (Rojas y Sternbach, 1997: 15-16).

En este encuentro fallido, no armónico entre el sujeto y la cultura no sólo se producen distintos modos de sufrimiento signados por los rasgos de cada época, sino también un movimiento de búsqueda y avance. Interjuego estructural entre lo destructivo y lo creativo (Eros y Thánatos), que en la contingencia de un grupo o sujeto particular deja entrever el predominio de una u otra de éstas corrientes.

“El malestar, por lo tanto, no caracteriza sólo al sufrimiento; sino que también promueve el movimiento incesante de un deseo que es, por definición, búsqueda de una satisfacción que no se alcanza a completar jamás. Marcha progrediente, entonces, motor de una dimensión creativa que acontece a partir de lo faltante, el malestar y el deseo son compañeros de ruta que se constituyen en causa de un recorrido incesante” (Rojas y Sternbach, 1997: 17).

Siguiendo en la misma lógica psicoanalítica nos serviremos de otro concepto complejo que implica al sujeto de lo inconsciente en relación a diferentes constructos teóricos de dicha disciplina (Otro, castración, goce, entre otros): nos referimos a la posición subjetiva, que en parte, puede inferirse a partir de la respuesta que cada sujeto arma en la encrucijada cotidiana frente a los antes citados agujeros a soportar en la cultura.

Posiciones subjetivas que intentaremos abordar subrayando que cada sujeto no adopta una modalidad o forma única sino que puede oscilar entre una u otra, dado que las mismas se ponen en juego en cada nuevo acto, en este caso, el que nos convoca, el educativo.

Una digresión, el psicoanálisis considera al sujeto en su singularidad, el caso por caso y las diferentes posiciones subjetivas no serían una excepción a esto. Aún así, cabe aclarar que el develamiento de un cierto predominio de una de ellas, en algunos sujetos, nos permite recortar modalidades características de poner en juego o no el deseo. Existen estilos que no están ausentes en el escenario universitario, modalidades que se despliegan, a continuación, a partir de una lectura posible en la práctica cotidiana de sus actores:

- Aquel docente que sufre distintos síntomas: stress, depresión, abulia, fobias, etc. Oscila entre la queja y la licencia médica sufriendo un deterioro progresivo de la capacidad de disfrutar de su trabajo (indicador freudiano de resquebrajamiento de su salud psíquica). Este docente suele vivir la docencia como un sacerdocio, como una segunda madre (viejos mitos encarnados en la identidad docente), y por lo tanto se ofrece al sacrificio agotador de cumplir con la hiper-exigencia.

- Aquel docente que para no quedar agotado o habiendo pasado por ello tiende a defenderse poniendo distancia, levantando barreras. Por tanto su modalidad de vincularse con el trabajo termina siendo de aislamiento, aparente indiferencia, lo que redundará así también en la pérdida del placer en su tarea.

- Aquel docente que en cada acto propio de su función puede comprometerse de una forma mesurada, poniendo límites a la lógica caprichosa del rendimiento, soportando la falta de no responder a todas las demandas y poniendo en juego la creatividad, la invención como antídoto fundamental.

Consideramos que las diversas manifestaciones recortadas anteriormente, se correlacionarían con dos lógicas que se yuxtaponen, la del capitalismo y la del deseo.

Tanto el docente agotado como el aparentemente des-implicado, constituirían dos caras de una misma moneda y una misma forma de respuesta ante la lógica capitalista-eficientista.

¿Cuáles son los supuestos de esta posición?

En principio, sostener la ilusión de alcanzar la completud que se juega en el plano del saber. Creer en la posibilidad de conocer a priori los resultados, de manejar o controlar los tiempos y procesos de la práctica educativa y suponer que superando los actuales condicionamientos socio-institucionales, la satisfacción ideal en la tarea sería alcanzada.

Seducido por el espejismo de una garantía de omni-potencia un docente puede caer en la encrucijada de la impotencia. ¿Por qué llega a la trampa sin salida de ofrecerse a satisfacer toda demanda?

## fundamentos en humanidades

Detrás de esta imposibilidad de poner límites, lo que se jugaría es el sostén de la existencia y completud del Otro (2), evitando enfrentarse con la Castración (estado de falta estructural) de aquél y la propia. Ésta es la posición del Otro como garante.

“Pero la posición del garante es imposible y esta sostenida en todo caso desde el amor al ideal. Suponer que hay un encuentro ideal en alguna parte y amar esa posibilidad constituye un lugar fácilmente convocante y demandado socialmente. Puede ser atractiva la posición del garante pero se revela como insoportable” (Bagnati, 1999: 93).

Ante las exigencias desbordantes, un docente se entrapa queriendo cumplir con las mismas de modo de acercarse a ese ideal (completud imposible) a donde es convocado. Sin embargo, al no lograr responder a ellas –porque es estructuralmente imposible– se responsabiliza y culpabiliza, por considerar que habiendo sido posible (modo de velar la castración), la falla se debe a sus propias debilidades o dificultades.

Y asimismo, ¿por qué llega a la trampa sin salida de responder cada vez más y más demandas? Y aquí la respuesta se articularía al “más allá del principio de placer”:

“Si bien el sacrificio posibilita al sujeto escapar de la angustia con el intento de asegurar su lazo con el Otro, cuando se cae en la fascinación del sacrificio ya no es posible aplacar la exigencia del Otro que oprime más allá [del principio de placer, fuera del circuito del deseo, por tanto] (3) de todo pacto e intercambio” (Gerez Ambertín, 2008: 80).

Aquí se inicia el camino del goce que, a diferencia del principio del placer que regula y opera a partir del límite, siempre aparece como exceso. Esta irrupción pulsional es difícil de elaborar, tramitar y, en su insistencia, propicia el circuito de la repetición. Ésta, en el ámbito que nos convoca, es posible de inferir en la queja estereotipada.

Este es un recorrido siempre posible para todo sujeto pero que en nuestra época adquiere matices singulares debido a la creciente apuesta a ese más allá que es el reino del goce y al empobrecimiento del universo simbólico que siempre opera como freno a todo exceso. Satisfacción paradójica en tanto en su insistencia tanática y destructiva conlleva sufrimiento para el sujeto.

“Si en la cultura moderna la exigencia era de renuncia en virtud de los otros, en nuestros días los mandatos se centran en el sujeto, en su imagen, apuestan a la completud, se le pide al sujeto más y más –tras variadas ilusiones imaginarias– instalándolo en un circuito que lo aleja del deseo y lo encamina al goce, constituyendo esto la puerta de entrada a los malestares de hoy” (Cuello y Silvage, 2007: 45).

En relación a lo anteriormente puntuado, consideramos que el riesgo de esta posición es quedar atrapado en un circuito cerrado que vaya de la queja estereotipada, circular, a una inmovilización subjetiva y grupal; sin olvidar cómo nombran los docentes el epílogo de esta posición: estar fundido, agotado.

Para llevarlos hasta la imagen de lo que queremos mostrar elegimos una moraleja tomada por S. Freud en su última conferencia en la Universidad de Clark:

“La literatura alemana nombra una ciudad, la Schilda, a cuyos moradores se le atribuye toda clase de ideas astutas. Cuéntase que poseían un caballo con cuyo trabajo y fuerza se hallaban muy contentos; pero que, según ellos, tenía el caro defecto de consumir demasiada avena en sus piensos. En vista de ello, decidieron quitarle poco a poco [cada vez más y más] (4) tan mala costumbre, disminuyendo diariamente su ración en una pequeña cantidad, hasta acostumbrarle a la abstinencia completa. Durante algún tiempo, la cosa marchó admirablemente; llegó un día en que el caballo no comió más que una brizna, y al día siguiente debía ya trabajar sin pienso alguno. Mas he aquí que en la mañana de dicho día, el perverso animal fue hallado muerto, sin que los ciudadanos de Schilda pudiesen explicar por qué” (Freud, 1981: 1563).

Otra lógica posible a la precedentemente analizada, y que se pone en acto en la posición que describimos como relacionada con el docente que se compromete mesuradamente, es la lógica de quien apuesta al deseo. ¿Cuáles son los supuestos de ésta posición?

Pensamos que son los supuestos del docente que puede educar desde su deseo y que concebiría la educación como un imposible freudiano. Es decir, que puede vislumbrar la imposibilidad en relación a la incompletud que caracteriza al ser humano y, por ende, afecta a la práctica educativa; signando así un resultado nunca completamente satisfactorio. Implica

para el docente, en sus distintas funciones, tolerar un cierto no saber, desconocer a priori los resultados, transitar el camino de lo incierto sin aferrarse a certezas.

Si el docente puede afirmar-se en esta posición de bien-estar en relación a los otros y al trabajo, sosteniendo el deseo como faro en el acto de educar e investigar, será posible jugar la carta de la creatividad, la invención y el placer en el ser-hacer docente.

Siguiendo a Anny Cordié,

“Es necesario romper la dicotomía y no perpetuar esta división esterilizadora, como cuando algunos ponen en primer plano las causas referidas al entorno o a los acontecimientos, como las estructuras sociales o institucionales, y otros privilegian la patología individual y erigen el malestar enseñante en único síntoma del sujeto.

Si no superamos este dilema, el malestar del docente será considerado como manifestación reactiva a una situación dada (estrés), el sujeto no se hará cargo de él, no saldrá a relucir la noción de síntoma y la dimensión subjetiva quedará obturada. No habrá llamada a Otro del saber sino demanda de reparación (...) A la inversa, si nos acotamos en una visión exclusivamente analítica, podemos llegar a descuidar aquel aspecto del síntoma que forma lazo social, hace signo al Otro” (Cordié, 1998: 71-72).

## Conclusión

Comenzamos este trabajo intentando interponer a la certidumbre de que las actuales condiciones de trabajo están enfermando a los docentes universitarios una pregunta. ¿Qué del sujeto se pone en juego o participa –inconscientemente– en dicho malestar? Pregunta que alude a la posición subjetiva de cada quien frente al Otro y frente a la falta, el vacío de completud.

Pregunta que intenta convocar a los docentes en tanto sujetos de lo inconsciente, a hacerse cargo de sus actos y de sus síntomas. Coyuntura necesaria para romper la queja estereotipada de una posición victimizada donde la culpa está afuera. Quebrar el modo de goce (sufrimiento) de enlazarse con el trabajo no es tarea sencilla, constituye a un reto frente a la insistencia inconsciente de la repetición.

Mientras que un desafío sería convertir el sufrimiento, el mal-estar en implicación subjetiva y denuncia, el otro sería a través de la palabra ligarse a otros (plano grupal-institucional) en un proceso de reflexión crítica.



Proceso que desde el reconocimiento de las singularidades permita el pasaje de una denuncia y malestar individual a una construcción colectiva; la denuncia articulada en el seno de un lazo institucional, constituye a nuestro criterio una salida saludable a la problemática planteada.

### Notas

- (1) Nos referimos a las transformaciones en las últimas décadas que se observan en las condiciones de trabajo y se articulan a las dimensiones y registros: social, laboral, gremial e institucional. Diferenciamos entonces factores externos; las dimensiones que acabamos de citar y factores subjetivos relacionados al malestar que atraviesa las prácticas educativas.
- (2) El Otro es un término complejo en la obra de J. Lacan. Designa la alteridad radical. El Otro como orden simbólico, el lugar en el cual está constituida la palabra.
- (3) Lo entre corchetes es nuestro.
- (4) Lo entre corchetes es nuestro.

## Referencias bibliográficas

Bagnati, A. (1999). Función docente: ¿garantía del saber y la verdad? Ensayos y experiencias. *Novedades Educativas*, Año 6, N° 30.

Cordié, A. (1998). *Malestar en el docente. La educación confrontada con el Psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión SAIC.

Cuello, E. y Silvage, C. (2007). Acerca del malestar en la cultura posmoderna. En F. Triolo Moya y F. Giordano (comp.), *La cultura actual. Su impacto en los distintos campos disciplinares* (pp. 41-47). San Luis: Ediciones LAE.

Freud, S. (1981). *Cinco conferencias en la Universidad de Clark*. Obras Completas. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gerez Ambertin, M. (2008). *Entre deudas y culpas: sacrificios*. Buenos Aires: Letra Viva.