



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO**

**SATISFACCIONES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.
APRENDIZAJE Y SOCIALIZACIÓN
DE CONTENIDOS PROFESIONALES INCONSCIENTES**

**REPORTE FINAL
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA:
JOSÉ ANTONIO ROMERO RANGEL**

TOLUCA, MEX.

SEPTIEMBRE DE 2015

INDICE

	PÁGINA
INTRODUCCION	3
EL PROBLEMA. LAS SATISFACCIONES	
PROFESIONALES INCONSCIENTES	12
METODOLOGÍA. DE LA PSICOMETRIA AL ANALISIS	
DEL DISCURSO	19
EDUCACION, CULTURA Y NARCISISMO	30
LAS SATISFACCIONES LABORALES	40
EL TRABAJO. UN CAMPO PARA LA SATISFACCION	
Y PARA LA INSATISFACCION	44
HALLAZGOS	57
CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	81

INTRODUCCION

¿Por qué analizar las satisfacciones de los maestros en el escenario social, histórico y económico actual? Una razón estriba en que el maestro actual no es el mismo que el del origen de la educación pública en el mundo y en México. El imaginario social le sigue demandando inconscientemente al maestro actual que siga apegado al modelo de maestro de hace dos siglos, del México independiente y prerrevolucionario. Como lo ilustra Emilio Tenti (1999, p. 182) “El discurso pedagógico moderno no se construye negando las definiciones clásicas del maestro. Por el contrario, las recupera y complementa incorporándoles otros requisitos. José Díaz Covarrubias era explícito al respecto –el tipo de profesor tal como lo desean los más ilustres pedagogos, es un conjunto de virtudes de todo género, y su misión no es un oficio, sino un sacerdocio, un apostolado... El ejercicio de esta práctica requiere no tanto de un saber cuanto de una serie de cualidades de carácter ético-moral, de las cuales la más importante es la vocación”. Vocación entendida como una cualidad innata, como una predisposición para la que algunos individuos muy especiales son elegidos. En tales términos la vocación es un destino que tendría una escasa relación con la formación académica.

El significante se desliza, nótese cómo lo que demandan ‘los más ilustres pedagogos’ a los que alude Covarrubias es el maestro ideal, ‘el profesor que desean’. Y toda imagen que se construye a partir del deseo y del ideal será siempre una imagen ficticia, no apegada a la realidad. Esta condición va a marcar no sólo la representación clásica de maestro, sino que va a marcar la psique de los maestros, tatuándolos con rasgos ideales; y lo peor es que los llamados “ilustres pedagogos” no saben que el ideal es inalcanzable, y por lo tanto les van a demandar a los maestros el cumplimiento de tales rasgos ficticios. Una de las cualidades ilusorias que se le demanda a la representación de maestros es la misma que se le exige al sacerdote y al apóstol: la renuncia a las satisfacciones mundanas, a los bienes materiales. Para decirlo en una palabra se le exige una

actitud de ascetismo, esto es, se le insta a que practique una doctrina filosófica y religiosa a través de la cual pueda purificar su espíritu, por medio de la abstinencia consciente de los placeres materiales. “Cualidad” que está fundada en el supuesto de que las necesidades fisiológicas y materiales son de un orden inferior, en tanto que la práctica de la purificación del espíritu es de orden superior. En la religión católica, el ascetismo tiene una especial utilidad psico-espiritual, sirve para alcanzar una unión más perfecta con Dios, alejándose de cualquier contacto con lo profano por medio de una vida de privaciones, penitencia y oración. Pero en término de análisis de teoría psicológica, se requiere una condición psíquica plena de ingenuidad para comprar esa idea. Y un grupo de sujetos sociales que tuvieron y siguen teniendo esa disposición psíquica son los maestros.

En el actual ejercicio de la profesión magisterial ¿cuáles sentidos de esa ideología ascética se mantienen en los maestros? Esta pregunta estuvo alimentada por la sospecha de que la genética social ha transmitido a los maestros de educación básica buena parte de ese anejo código ideológico. Por ejemplo, con respecto a la vocación se sigue pensando en que la vocación magisterial es una condición innata, es decir una fuerza mística contraria a una caracterización científica del oficio. Ideología que en Tenti (1999, p. 184) se articula con respecto al manejo de las satisfacciones: “la ideología de la vocación es causa y efecto del bajo grado de recompensas y de reconocimiento social que tenía la profesión. A falta de estímulos materiales era necesario construir una demanda a partir del ejercicio de una especie de violencia simbólica sobre aquellos individuos que estaban más dispuestos a obedecer el llamado. De la vocación docente los pedagogos de 1870 decían que ‘sólo el deseo de hacer el bien en el silencio y el olvido es el móvil puro y verdadero de abrazarla”. Entiéndase ‘disposición para obedecer al llamado al ascetismo’, psicoanalíticamente hablando –para responder a ese llamado- se requiere de una estructura psíquica con un narcisismo exacerbado que en buena parte haya sido producto de una constante frustración de satisfacciones materiales, para que entonces tales satisfacciones puedan encontrar un excelente caldo de cultivo en la fantasía.

La profesionalización docente que se propone como eje de la actual reforma educativa, tendría que considerar una profesionalización en la ideología de los maestros y en sus condiciones de vida. La profesionalización que persigue con la reforma es una aspiración continua, “Abdal Hagg (1995) apunta cómo desde los años 70, un buen número de propuestas para mejorar la educación pública americana han incluido una llamada para elevar la enseñanza al «status de una verdadera profesión». En 1976 la Asociación Americana de Colegios, en el Informe que elaboró para el Bicentenario de la Formación del Profesor, urgió un esfuerzo profesional y de organización en esa dirección. Igualmente en «Los profesores del mañana» el grupo Holmes se propuso como objetivo principal «la transformación de la enseñanza de una ocupación a una profesión genuina» (1986). Covalewski (1994) añade cómo también la «Carnegie Commission» para el avance de la enseñanza en los mismos años 80, sugirió la necesidad de profesionalizar la enseñanza y, aunque reconocía que cada movimiento entendía la profesionalización de forma peculiar, sí había acuerdo general en que la misma tenía que realizarse sobre la base de conocimiento comparable al conocimiento especializado de médicos y abogados” (Sarramona, 1998, p. 96). La intención de ir profesionalizando a los docentes es de viejo cuño en todos los países, en la cita de Sarramona se ilustra cómo en Estados Unidos también se ha venido demandando una mayor y/o mejor condición de profesionalización. Para el caso que me ocupa la profesionalización debería estar asociada también a un conjunto de satisfacciones profesionalizantes, sin embargo infortunadamente no es así. Algunas de estas satisfacciones son ilustradas por Imbernón (en Sarramona, 1994, p. 14) «ganar en espacios de profesionalidad supone ganar en democracia, autonomía, control y responsabilidad».

La investigación que se presenta es aplicada y de carácter explicativa. El sentido de lo “aplicado” estriba en articular un conjunto de categorías psicoanalíticas con el fenómeno educativo de las satisfacciones profesionales de los maestros. En esta vinculación se evidencia un efecto de correspondencia en el cual la teoría del psicoanálisis tanto hace surgir preguntas inéditas en el campo de la educación por

el reconocimiento de la presencia de lo inconsciente en la práctica educativa, como también es modificada por la educación como campo de estudio

Se analizan psicoanalíticamente las satisfacciones que los maestros de educación básica logran construir en el ejercicio de su profesión, dentro del contexto del objetivo psicosocial que la educación cumple y que consiste en que: el hombre domine su naturaleza pulsional. Objetivo que se deriva del supuesto psicoanalítico de la relación del hombre con la cultura, en el que se establece que el control de las pulsiones es la condición sine qua non para que el hombre se integre a la cultura, a la sociedad. Y en la inteligencia de que la educación escolarizada es uno de los mecanismos prioritarios de socialización.

Las satisfacciones que los maestros de educación básica construyen en el ejercicio de la profesión magisterial, son analizadas por el sentido psicoanalítico en el que se sostienen como representaciones, bajo la forma de alegrías, compensaciones, conformidades y resarcimientos.

Cuestiono el concepto de educación que tiene como objetivo apoyar y desarrollar la felicidad y la dicha del hombre, y muestro que la educación es una propuesta cultural paradójica que el hombre ha creado para protegerse de la naturaleza animal, es decir para quitarse lo animal, (entiéndase, lo instintivo). Propuesta que se basa en el trabajo, pero éste, como todas las instituciones culturales, tiene como sentido ir contra la naturaleza interna-pulsional del hombre regida por el principio del placer y entonces genera infelicidad. En este sentido la educación (como cualquier institución cultural) tiene el carácter contradictorio de ser una creación a favor del hombre y en contra del hombre. La educación es una aporía cultural con la cual el hombre no puede sobrevivir y encontrar la felicidad ni sin ella ni con ella. Este planteamiento de la educación es concomitante al planteamiento de la característica humana que Freud explica como causa del malestar en la cultura, con la cual precisa que éste, el malestar, no se debe a fallas de la cultura, sino a las insuperables deficiencias de la naturaleza humana, es decir, al determinante conjunto de contenidos y procesos inconscientes que la cultura se niega a reconocer como tales y por ello escapan a su regulación, a su control.

En este marco psíquico de la educación escolarizada como institución cultural, los maestros de educación básica construyen algunas satisfacciones que les permiten paliar o enfrentar el malestar cultural propio de su condición de sujetos educadores y educados. El carácter contradictorio de la educación es un factor que está asociado a la característica del trabajo del maestro que consiste en instalar a los alumnos en algunos de los malestares de la cultura: disciplina, orden, responsabilidad, obligación, tolerancia, respeto, etc. La educación como un proceso de socialización consiste en co-participar con las demás instituciones de socialización en la transformación del sujeto pulsional en un sujeto reprimido y apto para una interacción social en la que las pulsiones sexuales y de destrucción estén reguladas por el yo y no me refiero sólo a los alumnos, sino que los propios maestros en su calidad de agentes de la educación requieren también ser reprimidos y enseñar a reprimir. Sin embargo es importante mantener presente que es imposible educar completamente las pulsiones, hay algo de la pulsión que es irreductible al reconocimiento, a la conciencia y la voluntad, me refiero a lo inconsciente

En análisis teórico que se ofrece en la presente investigación muestra la estructura psíquica de los maestros, de la que particularmente se enfatizan las condiciones en las que se encuentran las funciones del Yo. El análisis del Yo es particularmente relevante por el conjunto de tareas que desempeña para tratar de establecer los mejores vínculos posibles entre las demandas del Ello y del Superyó con la realidad, como lo señala Juliana González (1997, p. 226), reconstruyendo críticamente la propuesta freudiana: “el objetivo del Yo consiste en reprimir, controlar, aplazar y frustrar las demandas del Ello y del Superyó...al mismo tiempo que del Yo depende que las demandas del Ello y del Superyó queden realmente satisfechas y no sólo se realicen en forma imaginaria y subjetiva. Para tal propósito el Yo tiene que conocer y enfrentar verdaderamente la realidad y ésta no está a su servicio ni a su deseo; al contrario: la realidad es el orden de la dificultad, de las fuerzas de resistencia, los sufrimientos, la dureza de la vida. En lo real predomina el displacer en todas sus formas y grados; es el reino de la carencia o escasez y de la necesidad”

Para el desarrollo de la investigación se ha seguido una metodología cualitativa con la que se ha reconstruido el significado psicoanalítico que tienen las satisfacciones profesionales desde el punto de vista de los propios maestros. Se construyó un estudio de caso, en el que se priorizaron las circunstancias históricas, culturales y psíquicas que son determinantes en la constitución de las satisfacciones profesionales. Información que se fue recopilando a través de entrevistas a profundidad.

Espero que la presente investigación sea leída por los maestros de educación básica. Y que tenga utilidad como un referente que promueva la autorreflexión, proceso clave para que los maestros se definan y se ejerzan como actores y agentes de la educación. Y dejen de considerarse como síntoma o efecto de las malas políticas del Estado y de las carencias generales de la sociedad. En los medios de comunicación ha sido evidente que los grupos de maestros más combativos se enorgullecen de ser luchadores, pero imaginan que su labor se debe dirigir primero a resistir las políticas del Estado. Ello implica una concepción excesiva del poder del Estado. Concepción que paradójicamente ha sido fomentada desde el propio Estado, que ha sido el principal responsable de reducir al magisterio a ser el eje de la integración nacional. Sería social y psicológicamente saludable que el magisterio se diese cuenta que la sociedad y el Estado también requieren definirlos como los ejecutores de la educación, y no como víctimas de la falta de educación del Estado. Sirvan estos planteamientos para estimular el trabajo psíquico de identificar sus satisfacciones profesionales como contenidos inconscientes que en algún sentido revelan las implicaciones categoriales que obstaculizan o facilitan la transformación o reestructuración de su autoconcepto y de sus procesos reflexivos.

El fenómeno de la satisfacción, leído psicoanalíticamente está atravesado por el concepto de placer, categoría que dialécticamente abarca a su contrario, el displacer. Así lo precisa Sigmund Freud (1975, Vol. XVIII, p. 9) desde 1920, en Más allá del principio de placer, uno de sus más geniales artículos en el cual plantea en el trabajo que la psique lleva a cabo común y cotidianamente, busca

satisfacer tanto el placer como el displacer: “debemos decir que, en verdad, es incorrecto hablar de un imperio del principio del placer sobre el decurso de los procesos anímicos... la situación no puede ser sino ésta: en el alma existe una fuerte tendencia al principio de placer, pero ciertas otras fuerzas o constelaciones lo contrarían, de suerte que el resultado final no siempre puede corresponder con una ganancia de placer”.

El maestro al ser cuestionado acerca de los placeres que ha encontrado en su trayectoria profesional refiere inconscientemente también a los displaceres. Esta vinculación paradójica se observa constantemente en el discurso del caso que se presenta, en el cual la maestra sujeto de estudio procesa psicológicamente las satisfacciones asociadas a lo económico, en términos de conflictos intrapsíquicos no resueltos. La maestra en cuestión vive el conflicto psíquico entre el Superyó que demanda inconscientemente una satisfacción material ideal y por otro lado el Yo que sabe conscientemente que no puede tenerla. Esto por cierto, redundaría en una mejoría en la salud psíquica del sujeto si lo asumiera como una condición de la injusta realidad social y económica. Pero infortunadamente en el caso de la entrevistada tal renuncia es significada más como frustración que como un efecto propio de las condiciones materiales lógicas de la profesión magisterial. La cruda realidad histórica nos refiere que el magisterio desde siempre ha sido una profesión de bajos ingresos económicos.

Se observa una demanda superyoica en la que la maestra se posiciona en el ideal de vivir en una casa propia y la condición yoica (vinculada a la realidad) de vivir en el espacio reducido de un departamento. En tal conflicto hay una prevalencia del superyó, generando en el pensamiento de la maestra no sólo frustración sino además culpa y confusión. La maestra recurre al desplazamiento, como mecanismo de defensa, a través del cual delega en el Otro, la incapacidad de generarse mayores ingresos, es decir, culpa al gobierno de lo precario de su sueldo. Reacción inconsciente que está asociada al desconocimiento del origen de la profesión magisterial; así como al origen socioeconómico y a la trayectoria profesional particular de cada maestro.

Teóricamente la satisfacción no se vive como una condición disyuntiva de todo o nada, sino que es una cuestión de grados. Por ello se satisface siempre, aclarando que, siempre será de manera parcial. Supuestos teóricos como éste se advierten en discursos de los maestros como el siguiente:

“Mis ingresos únicamente me han alcanzado para educar a mis hijos en escuelas públicas. Bueno, si tengo un hijo en una escuela particular, pero la colegiatura es muy baja. De otra manera no podría solventarla”.

Desde la fantasía la maestra imagina que debería de haber enviado a sus hijos a escuelas particulares, que en el imaginario son mejor que las públicas. Hago notar que ajustada a la realidad, la maestra en cuestión sí está satisfaciendo su expectativa de ofrecerle, por lo menos a uno de sus hijos una educación privada, sólo que debido al corto alcance de sus ingresos, los intentos reiterados de acceder a satisfactores mayores se ven forzados a un ajuste. Ajuste yoico en el cual aun con sus precarios ingresos la maestra logra ofrecerle lo que considera una mejor condición educativa a su hijo. Sin embargo, debo hacer notar que en el mundo de significaciones de esta sujeto, la capacidad para enviar a estudiar a su hijo a una institución privada no está siendo significada como un logro o una satisfacción.

Al final se construyen una serie de argumentaciones que al mismo tiempo que representan conclusiones, abren la posibilidad para una discusión que enriquezca los campos de la educación y del psicoanálisis. Por ejemplo se encuentra que el Yo de la maestra, en relación a sus satisfacciones profesionales, está significativamente disminuido en potencia y recursos frente a los tres grandes amos a los que según Freud sirve de vasallo: el Ello, el Superyó y la Realidad.

El Yo ignora que la fuente de sus padecimiento adviene cuando toma una posición sumisa, auténticamente de siervo que satisface las demandas de un amo, amo que por cierto no existe en la realidad material, sino que es solidario de su condición simbólica y estructural, o como lo diría Freud (1975, Vol. XIX, p. 53) “La

naturaleza del ser humano rebasa en mucho, tanto en el bien como en el mal, lo que él cree de sí”.

Freud hace un señalamiento en apariencia inaudito que consiste en mostrar que el sujeto, sintomáticamente, se aferra cuanto puede a una disposición yoica debilitada, reiterando que en tal impasse el Yo insiste en desconocer el saber que podría permitirle rectificar su posición de vasallaje. El Yo juega un papel de vasallo cuando se encuentra empobrecido: “Desvalido hacia ambos costados, el yo se defiende en vano de las insinuaciones del ello asesino y de los reproches de la conciencia moral castigadora... vemos a este yo como una pobre cosa sometida a tres servidumbres y que en consecuencia, sufre las amenazas de tres clases de peligros; de parte del mundo exterior, de la libido del ello y de la severidad del superyó. Tres variedades de angustia corresponden a estos tres peligros”. (Freud, 1975, Vol. XIX, p. 56)

Se trata de un Yo infantilizado al que le faltan recursos psíquicos para atreverse a quebrar las “cualidades” fantaseadas con las que históricamente han sido investidos. Se trata de una instancia psíquica limitada para poner en tela de juicio primordialmente al deseo que los otros le han construido, y que él se ha limitado a tratar de cumplir, fallando permanentemente y en consecuencia alimentándose de frustraciones.

Una dificultad estructural que los maestros enfrentan, y particularmente se observa en la maestra en cuestión es que no cuentan con los conceptos que les permitan el reconocimiento consciente de la imposibilidad de conquistar el ideal educativo. Esta acción aparentemente insignificante, sin duda les permitiría a los maestros operar con mayor precisión en el aula, a través de un ejercicio constante de la prueba de realidad.

La explicación psicoanalítica favorecería en el maestro el acceso a la dimensión inconsciente tanto de sus satisfacciones profesionales, como también del ejercicio de su trabajo cotidiano.

EL PROBLEMA. LAS SATISFACCIONES PROFESIONALES INCONSCIENTES

La educación cumple un objetivo psicosocial: que el hombre domine su naturaleza pulsional. Objetivo que se deriva del supuesto psicoanalítico de la relación que el hombre establece con la cultura: el control de las pulsiones es la condición sine qua non para que el hombre se integre a la cultura, a la sociedad. Y la educación escolarizada es uno de los mecanismos prioritarios de integración a la sociedad, es decir de socialización. Para decirlo en términos relativos al tema que en esta investigación se desarrolla, la socialización está directamente asociada y pensada en función de que el hombre alcance ciertas satisfacciones y en cierta medida, no en la magnitud caprichosa que él pretenda. Sin embargo hay que dejar muy en claro que, aunque se tenga la intención de cuidar que el hombre alcance ciertas satisfacciones no implica que la socialización del ser humano esté vinculada a la intención de que sea feliz. Como lo señala tajantemente Freud (1975, Vol. XXI, p. 76) "El propósito de que el hombre sea dichoso no está contenido en el plan de la creación". El trabajo del maestro consiste en instalarse él mismo e instalar a los alumnos en algunos de los malestares de la cultura: disciplina, orden, responsabilidad, compromiso, competencia, obligación, derechos, prudencia, formalidad, etc. La educación como un proceso de socialización consiste en co-participar con las demás instituciones de socialización en la transformación del sujeto pulsional en un sujeto reprimido y apto para una interacción social en la que las pulsiones sexuales y de destrucción estén reguladas por el yo. Las instituciones se encargan cuidadosamente de crear en la psique de todos las dimensiones subjetivas y afectivas que les permitan integrarse como trabajadores en todos los ramos de la producción y los servicios: malestar, frustración, contradicciones, angustia, ansiedad, etc.

La escuela en tanto que construcción social, es el mejor vehículo para que el Estado pueda impartir la educación, que al propio Estado conviene. El principio que siguen estriba en que la educación escolarizada representa un bien y una necesidad pública. Y asociada a este principio se sigue la idea de que la escuela es una institución que co-participa en la conservación del orden social, una

institución que desde su aparición ha posibilitado la convivencia social. La escuela es un instrumento para la consolidación y perpetuación de normas, valores, ideas, que permiten el funcionamiento de determinados modelos vinculares, que nunca nos gustarán a todos y por ende no serán ampliamente compartidos. Esta función estructurante del sujeto, que desarrolla la escuela, es precisada por (Gimeno Sacristán, 2008, p. 18): “la escuela concebida como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, tiene una función que aparece como netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad. Aunque por otra, la escuela no es la única instancia social que cumple con esta función reproductora”

Esta es una condición de elemental diferencia, que define a la escuela como institución de disciplinamiento social, más que una contraposición destructiva. Este carácter distintivo, favorece que la escuela también represente un espacio en el que se lleve a cabo un movimiento transformador de la propia institución. Que consiste en la construcción y discusión de nuevos conjuntos de significaciones que toman la forma de expresiones de resistencia en las que se muestran propuestas que cuestionan al actual disciplinamiento social y elaboren una propuesta diferente.

Investigar acerca de las satisfacciones profesionales de los maestros de educación primaria ha implicado el acercamiento al conocimiento de los factores de la propia profesión magisterial tanto de los que son significados como estimulantes, agradables y/o motivantes para los propios maestros, como también de los factores que son entendidos como displacenteros. Resulta interesante el estudio de las satisfacciones de naturaleza inconsciente porque, teóricamente hablando, un maestro que tiene tal conocimiento de sí mismo es capaz de percibir las contradicciones en las que vive y asumir el conflicto. Además un maestro preparado en ese renglón teórico cuenta con las herramientas necesarias para buscar salidas creativas a dichas situaciones, e intenta transformar aquellas que estén a su alcance. Mantener la inconsciencia de las citadas contradicciones o la

conformidad ante ellas es una de las formas más eficaces de contribuir a una sociedad alienada e injusta.

Es importante que los maestros sepan a ciencia cierta cuáles son las satisfacciones ejercidas pero desconocidas que construyen en el seno de una profesión con un alto nivel de desprestigio y un escaso reconocimiento social. Tal conocimiento vehiculiza el acceso al doloroso y difícil mundo de las paradojas que de una manera saludable pueden desasosegar su conciencia y obligarles a unir los principios de responsabilidad y de libertad para que su ejercicio profesional tenga un mejor sentido. El conocimiento de los contenidos y procesos inconscientes asociados sus satisfacciones, tiene la potencialidad de sacudirlos del marasmo en que los ha metido la mecanización actual del sistema educativo y les ha creado una ideología conformista y al mismo tiempo de victimización. Este trabajo de reflexión aspira a servir como aguijón crítico, para los profesores que están cómodamente instalados en la pasividad intelectual, y que desconocen la peligrosa relación entre indolencia y pensamiento que avizoraba Adorno (1987, p. 123) “De la desgana de pensar resulta automáticamente la incapacidad para pensar.”

Que los maestros conozcan y re-conozcan sus satisfacciones profesionales inconscientes es un trabajo que se adscribe a la posibilidad de cuestionar la ideología que defiende la tesis de que el progreso de la sociedad debe medirse en términos materiales, de posesión y acumulación de capital. La cuestiona porque va a mostrar que uno de los rasgos psíquicos que ha favorecido tal forma de pensamiento es el sadismo, es decir, el ejercicio perverso de fuerza y poder para dominar, someter, explotar y disciplinar al otro, pero sobre todo a sí mismo, al Yo mismo. El sadismo se encuentra inextricablemente fusionado con un masoquismo, por ende los sujetos que lo ejercen dirigen su agresión tanto hacia los otros como hacia sí mismos. Por esto es frecuente que muestren una carencia de voluntad para considerar al otro, al mismo tiempo que no soportan su propia soledad, y evidentemente tampoco se atreven a cuestionarla y mucho menos a superarla.

Sadismo y masoquismo, son procesos psicológicos inconscientes que los maestros ejercen y satisfacen de manera constante en su ejercicio profesional.

Una de las tareas cotidianas en las que los maestros muestran la satisfacción de sus disposiciones sádicas y masoquistas estriba en su función disciplinaria. Actividad que es muy socorrida en los maestros de educación básica, puesto que el profesor universitario no se ocupa de dicha tarea, sino que imparte su saber sin preocuparse de normar la conducta de los alumnos. La sociedad le exige al maestro de las primeras etapas que ejerza la coacción necesaria en los niños y adolescentes para que éstos se adapten a la comunidad social en la que viven, aunque contradictoriamente al mismo tiempo que delega en el maestro esta fuerza coactiva, rechaza y denosta al que la ejerce. En esta asignación social coincide Mendoza (2000, p. ¿???) “La sociedad sabe que necesita que el maestro ejerza la coacción necesaria en los niños y jóvenes para que éstos se adapten a la comunidad social en la que viven. Pero al mismo tiempo que delega en el maestro esta fuerza coactiva, rechaza al que la ejerce”. Aunque es Theodor Adorno (1973, p. 71) quien precisa tal función en términos más crudos: “La sociedad delega esta fuerza física y, al mismo tiempo, reniega de ella en los delegados. Estos, los que la ejercen, son chivos emisarios de quienes establecen la norma.” Vaya paradoja, que produce confusión psíquica, que los maestros pueden resolver, o no. Que los profesores conozcan sus satisfacciones profesionales inconscientes, implica que reconozcan las distintas contradicciones con las que los ha inscrito la sociedad, contradicciones que sólo son una expresión de la amplia problemática de naturaleza inconsciente que viven todos los días. Pero que sin embargo los maestros no pueden acceder a ella en ausencia de las herramientas conceptuales necesarias.

La pregunta que sirvió de guía se interesó en descubrir ¿Cuáles son los procesos psíquicos inconscientes que determinan las satisfacciones profesionales de los maestros y cuáles son los contenidos inconscientes que se juegan en éstas? Con el conjunto de respuestas que he logrado construir respecto a esta cuestión, considero que he alcanzado el objetivo de explicar algunas de las causas

psíquicas a partir de las cuales los maestros construyen sus satisfacciones profesionales. Con el seguimiento de estas cuestiones muestro cómo funciona la estructura psíquica de los maestros, poniendo particular énfasis en las condiciones que guardan las funciones del Yo. Psicoanalíticamente hablando ilustro cómo los maestros alcanzan satisfacciones también desde el Superyó y/o desde el Ello. En el caso de la primer instancia las alcanzan siendo sádicos contra su propio Yo, y en el caso la segunda instancia alcanzan sus satisfacciones con matices infantiles.

Metodológicamente, al inicio de la investigación, durante varios meses se persiguió el objetivo de medir algunos factores constitutivos de las satisfacciones profesionales de los maestros, con todo y lo que en términos conductistas hubiese aportado para la explicación del fenómeno, no hubiese salvado la máxima que sostiene Birnbaum: “Si no podemos medir lo que es valioso, acabaremos valorando lo que es medible”. Dicha tesis ilustra el alcance epistemológico que hubiera tenido el ejercicio de medición, quedarme en los límites de la mera descripción maníquea que con la psicometría se alcanzan. (véase Braunstein, psicología, ideología y ciencia)

A través del presente trabajo, con el que analizo las satisfacciones profesionales de los maestros de educación primaria, pretendo cuestionar el concepto de educación que tiene como objetivo apoyar y desarrollar la felicidad y la dicha del hombre. Y mostrar que la educación es una propuesta cultural paradójica que el hombre ha creado para protegerse de la naturaleza animal, es decir para quitarse lo animal (entiéndase, lo instintivo) . Propuesta que se basa en el trabajo, pero éste, como todas las instituciones culturales, tiene como sentido ir contra la naturaleza interna pulsional del hombre regida por el principio del placer y entonces genera infelicidad. En este sentido la educación (como cualquier institución cultural) tiene el carácter contradictorio de ser una creación a favor del hombre y en contra del hombre. La educación es una construcción cultural contradictoria con la cual el hombre no puede sobrevivir y encontrar la felicidad, ni sin ella ni con ella. Este planteamiento de la educación es concomitante al planteamiento de la característica humana que Freud explica como causa del

malestar en la cultura, con la cual precisa que éste, el malestar, no se debe a fallas de la cultura, sino a las insuperables deficiencias de la naturaleza humana, es decir, al determinante conjunto de contenidos y procesos inconscientes que la cultura se niega a reconocer como tales y por ello escapan a su regulación, a su control. Este es el meollo del trabajo, mostrar cómo las satisfacciones profesionales son procesos y contenidos determinantes de la vida social que los propios maestros no pueden reconocer, y por ello obviamente escapan a su regulación.

En este marco psíquico de la educación escolarizada como institución cultural, los maestros de educación básica construyen algunas satisfacciones que les permiten paliar o enfrentar el malestar cultural propio de su condición de sujetos educadores y educados. En este sentido también están restringidos en cuanto a sus posibilidades para encontrar satisfacción a sus pulsiones de vida en las cuales obtienen bienestar, y también para satisfacer sus pulsiones de muerte, con las cuales alcanzan lo que está más allá del principio del placer.

El citado rasgo contradictorio de la educación es un factor que está asociado al trabajo del maestro, cifrado en instalar a los alumnos en algunos de los malestares de la cultura. Insisto en que la educación en tanto que proceso de socialización, cumple con la función de co-participar con las demás instituciones de socialización en la transformación del sujeto pulsional en un sujeto reprimido y apto para una interacción social en la que las pulsiones sexuales y de destrucción estén reguladas por el yo y no me refiero sólo a los alumnos, sino que los propios maestros en su calidad de agentes de la educación requieren también ser reprimidos y enseñar a reprimir. Sin embargo es importante mantener presente que es imposible educar completamente las pulsiones, hay algo de la pulsión que es irreductible al reconocimiento, a la conciencia y la voluntad, me refiero a lo inconsciente. Así lo muestro en el estudio que caso que presento de manera detallada más adelante.

Teóricamente es importante esta investigación porque no existen trabajos semejantes, que recuperen las satisfacciones a partir de la subjetividad

espontánea e inconsciente de los maestros. Resulta por demás interesante mostrar el abanico de satisfacciones que los maestros tienen, muchas de ellas contradictorias y proponer una explicación de su origen

Desde los primeros trazos del proceso investigativo, el presente trabajo se planteó como una ilusión, más que como objetivo, el que ojalá sea leído por los maestros de educación básica, puesto que especulativamente el conocimiento y el reconocimiento de sus satisfacciones laborales será un factor que promueva la autorreflexión, proceso clave para que los maestros puedan y se atrevan a definirse a sí mismos como agentes críticos de la educación, y dejen de considerarse como síntoma o efecto de las malas políticas del Estado y de las carencias generales de la sociedad. En los medios de comunicación ha sido evidente que los grupos de maestros más combativos se enorgullecen de ser luchadores, pero imaginan que su labor se debe dirigir primero a resistir las políticas del Estado. Ello implica una concepción excesiva del poder del Estado. Concepción que paradójicamente ha sido fomentada desde el propio Estado, que es el principal responsable de reducir al magisterio al mito de ser el eje de la integración nacional. Es social y psicológicamente saludable que el magisterio se dé cuenta que la sociedad y el Estado también requieren definirlos como los ejecutores operacionales de la educación, y no como víctimas de la falta de educación del Estado. Para esto es necesario el trabajo psíquico de identificar sus satisfacciones profesionales como contenidos inconscientes que en algún sentido revelan las implicaciones categoriales que obstaculizan o facilitan la transformación o reestructuración de su autoconcepto y de sus procesos reflexivos.

METODOLOGIA. DE LA PSICOMETRÍA AL ANALISIS DEL DISCURSO.

Durante algunos meses el objetivo inicial del estudio consistió en “Medir la satisfacción laboral de docentes de educación primaria”. Satisfacción referida a la percepción subjetiva (o tendencia valorativa) que los sujetos-maestros tienen acerca de lo que les causa satisfacciones en su contexto laboral. Se planeaba alcanzar dicho objetivo estableciendo estadísticamente la magnitud en las diferencias de opinión, con respecto a variables que se supone están asociadas a su contexto profesional, inicialmente con respecto a dos componentes de sus experiencias laborales: las demandas de los maestros como trabajadores (expresadas en necesidades y motivos) y los estímulos y recompensas que perciben que la institución les otorga con el fin de cubrir tales necesidades y estimular e incrementar los motivos.

La estructura de la prueba con que se medirían las satisfacciones laborales tenía en cuenta que: los maestros trabajan por dos procesos psicológicos: Necesidades y Motivaciones, que expresan en demandas concretas; pero simultáneamente el trabajo les da una respuesta a estos dos ejes en la forma de Estímulos y Recompensas. Algunas de las facetas del trabajo, que diferentes autores proponen y estudian y que están asociadas a la satisfacción laboral son las siguientes: eficiencia en el puesto de trabajo, eficiencia en la organización, condiciones físico-ambientales en el trabajo, contenido del trabajo, grado de autonomía en el trabajo, tiempo libre, remuneración, prestaciones sociales y económicas, posibilidades de formación y de promoción, reconocimiento por jefes, pares y subordinados, relaciones con jefes, pares y subordinados, relaciones de colaboración y trabajo en equipo. Sin embargo todas esas diversas facetas se pueden sistematizar en dos teorías que han aportado propuestas precisas al desarrollo de modelos de satisfacción en el trabajo: Una es la teoría de los dos factores de Herzberg, y la otra es el modelo de las determinantes de la satisfacción en el trabajo propuesto por Lawler.

La primer teoría (Herzberg, 1967) establece que el trabajador posee dos grupos de necesidades: unas referidas al medio ambiente físico y psicológico del trabajo

(necesidades higiénicas) y otras referidas al contenido del trabajo (necesidades de motivación). Propone que si se satisfacen las necesidades higiénicas, el trabajador queda en estado neutro: ni satisfecho ni insatisfecho, pero si no se satisfacen estas necesidades, se siente insatisfecho. Y con respecto a las otras necesidades, las de motivación, el trabajador está satisfecho si están cubiertas, pero si no se cubren estas necesidades queda en estado neutro: no está satisfecho, pero tampoco está insatisfecho.

En cuanto a la segunda teoría (Lawler, 1973), remarca la relación expectativas-recompensas, desde las distintas facetas y aspectos del trabajo. Este autor parte de la hipótesis de que la relación entre la expectativa y la realidad de la recompensa produce la satisfacción o la insatisfacción laboral; es decir, que éstas dependen de la comparación entre la recompensa recibida efectivamente por el rendimiento en el trabajo y la que el individuo consideraba adecuada a cambio de éste. Por lo tanto, si la recompensa obtenida efectivamente excede de la que se considera adecuada o si es equiparable, el trabajador alcanza el estado de satisfacción. Si esta relación se desarrolla en sentido inverso, se produce la insatisfacción.

El objetivo inicial de la presente investigación pretendía cubrir la demanda metodológica que los coordinadores del doctorado por revalidación de la Universidad Autónoma de Coahuila nos habían exigido a los que en ese tiempo estábamos encandilados con la posibilidad de cerrar el ciclo inconcluso del grado académico. Tal demanda exigía que el trabajo desarrollara una parte cuantitativa, por esta razón pretendía: medir la satisfacción laboral de docentes de educación primaria. La pregunta de investigación alrededor de la cual estaban girando los avances hasta el momento era ¿En la satisfacción laboral, referida a la percepción subjetiva y a la tendencia valorativa que los sujetos-maestros acerca de su contexto laboral, cuál es la relación estadística que guardan dos componentes básicos de las experiencias laborales: a) las demandas de los maestros como trabajadores (expresada en necesidades y motivos) y b) lo que perciben que la

institución les otorga (bajo la forma de estímulos y recompensas) con el fin de cubrir tales necesidades y estimular e incrementar los motivos.

Para desarrollar ese apartado no había localizado trabajos que mostraran originalidad en el abordaje del tema de las satisfacciones profesionales, todos los trabajos presentaban un tratamiento cuantitativo del tema, condición que por cierto había favorecido significativamente el desarrollo del estudio en esta parte inicial. Aunque en cierto sentido era lamentable el no haber encontrado investigaciones cualitativas acerca del tema en cuestión, por otro lado representaba una excelente oportunidad precisamente para llevar a cabo un estudio “original” con metodología cualitativa que al mismo tiempo que mostrara una interpretación de las satisfacciones profesionales tomando como punto de referencia la subjetividad de los maestros, también sirviera para contrastar los resultados obtenidos en el proceder cuantitativo.

La originalidad de la presente investigación estaba circunscrita en mostrar las satisfacciones profesionales subjetivas, inconscientes que se revelan en la satisfacción profesional. Aunque todos los trabajos de investigación que tenía compilados atendían solamente procesos conscientes. Yo pretendía adentrarme en las satisfacciones inconscientes. Un aspecto fundamental de la originalidad radicaba en mostrar no solamente las satisfacciones que pudiéramos denominar positivas, constructivas, benéficas, útiles; sino evidenciar que también existen satisfacciones negativas, agresivas, destructivas, que también se satisfacen en el desarrollo de la profesión magisterial, me refiero a satisfacciones sádicas, crueles, persecutorias, atormentadoras. Que los maestros llevan a cabo tanto contra los otros (alumnos, directivos, pares), como también contra sí mismos. Satisfacciones atormentadoras, satisfacciones que se generan en la insatisfacción, satisfacciones punitivas. Este objetivo no se podía alcanzar por mediación de procesos psicométricos, sino que era necesaria la recuperación del discurso espontáneo, sincero, inconsciente que sólo se obtiene con la aplicación de entrevistas en profundidad, puesto que sólo a través de esta técnica es posible “entender las

perspectivas del entrevistado sobre su vida, experiencia o situaciones personales tal y como son expresadas en sus propias palabras” (Vela Peón, 2001, p. 75)

Sin descuidar el avance cuantitativo, desarrollaba tareas como la discusión teórica de la categoría “satisfacción” en relación con las categorías de placer, displacer, frustración, salud mental, equilibrio personal, convivencia cordial, frustración, malestar, contradicciones, angustia, realidad. A través del ensamblaje conceptual propuesto por Freud en artículos como: Los dos principios del acontecer psíquico, Más allá del principio de placer, El malestar en la cultura, El Yo y el Ello, Pulsiones y destinos de la pulsión.

Y trabajé con particular interés en la construcción teórica de la satisfacción de las pulsiones de muerte. Puesto que resulta novedoso explicar las satisfacciones, (pulsiones, necesidades y emociones asociadas a éstas) en un sentido diferente al principio de la homeostasis, es decir, no ajustándose a la demanda biológica de la necesidad, no entendiéndose como respuesta de un organismo ante un estímulo, sino que la satisfacción también se puede explicar en términos de una realización fantaseada. Desde el punto de vista psicoanalítico, las necesidades biológicas, quedan trastocadas en el hombre, en tanto que pierden su condición de naturales, para transformarse desde esa otra realidad específicamente humana que Freud refiere como “deseo”. El hombre es un ser objeto de deseo y deseante en tanto que es un ser de lenguaje. Por esta condición la satisfacción de sus deseos, necesidades y pulsiones no depende de una relación biológica, sino de los vínculos simbólicos que vaya estableciendo entre el significado que le dé a su deseo, necesidad y/o pulsión y de los significantes con que las haya satisfecho inicialmente, y con los que actualmente pueda satisfacerlas.

El lenguaje, en tanto que estructura signifiante, tiene un efecto de desnaturalización sobre el cuerpo. Esto se logra mediante un proceso de transformar las necesidades en pulsiones, en sentido tal que lo que define al cuerpo ya no son los instintos sino los significantes. En este proceso la satisfacción deja de ser absoluta, y su relatividad ahora quedara permanentemente acompañada por un déficit: lo que no se satisface en lo que se

satisface. O dicho de otra forma, toda satisfacción implicara simultáneamente una insatisfacción. La satisfacción absoluta sólo podría alcanzarse en la naturaleza, allí donde no hay lenguaje.

Lo que hago en el presente trabajo de investigación consiste en explicar las satisfacciones laborales asociadas a la historia de vida de los maestros, en el contexto específico de lo que los sujetos significan como satisfacciones. Así las cosas, ratifico que la escuela es una herramienta para aplicar el principio de realidad. Lo cual significa que los maestros encuentran algunas satisfacciones a sus demandas a través de los rodeos y las prórrogas necesarias en función de las posibilidades que la realidad externa les ofrece. Puesto que el principio de realidad se corresponde con una transformación de la energía libre en energía ligada. El principio de realidad cumple la función de ir aumentando, en el aparato psíquico, la tolerancia de una mayor cantidad de excitación, favoreciendo la emergencia de procesos psíquicos superiores (atención, pensamiento, etc) para alcanzar en la realidad el objeto que satisface a la pulsión.

La educación es uno de los procesos institucionales que favorecen la constitución del principio de realidad, promoviendo que la satisfacción se mueva del placer propio del proceso primario a la realidad. Así lo sugiere Freud (1990, pp. 228-229) “La educación es la incitación a vencer el principio de placer y a sustituirlo por el principio de realidad, auxiliándose en el proceso de desarrollo del yo de los apremios de amor por parte del educador”.

Metodología de la interpretación del discurso.

El caldo de cultivo en el que se desarrollaron las entrevistas a los maestros es el discurso en su expresión inconsciente, construcción simbólica a la que Ricoeur (2003, p. 99) denomina “inocente libertad del lenguaje”. El sentido del término ‘inocente’ se refiere a que el discurso que se recupera es el que se expresa en procesos psíquicos primarios, es decir inconscientes. El discurso inconsciente aun y cuando es expresado por el maestro como sujeto de estudio, es epistemológicamente construido por el psicoanalista investigador.

El concepto de inconsciente si bien se constituye en su realidad empírica, debe ser procesado en un contexto de la relatividad epistemológica en la que el objeto psíquico es descubierto en la constelación hermenéutica que componen el síntoma, el método analítico y los modelos interpretativos. (Ricoeur, 2003, p. 101)

Lo inconsciente se presenta en los diversos ámbitos del trabajo docente, tanto se manifiesta en las actividades pedagógicas en el interior del aula, en la interacción con los pares, con el personal administrativo, como en los distintos procesos subjetivos que participan en la construcción intrapsíquica de la profesión.

En el análisis teórico de las satisfacciones profesionales he considerado la región psíquica de lo inconsciente, región simbólica que cuestiona la sustancialización y unicización del ser. Espacio de subjetividad en el que los procesos psicológicos funcionan vinculados a un efecto retroactivo, en una triple articulación: historia, causa, sentido. (Freud, 1975, Vol. I) “cómo los contenidos que existen como huella mnémica experimentan de tanto en tanto y en función de nuevas condiciones de organización, una especie de neoinscripción”. En su expresión inconsciente el discurso no está ligado a un sentido empírico, a una condición fáctica, sino que el decir adquiere significación en función de la estructura psíquica que se pone en juego en las funciones de simbolización. En el discurso de los maestros acerca de sus satisfacciones profesionales, lo inconsciente se manifiesta como aquello que quiebra de manera incomprensible la lógica y la coherencia del pensamiento, del recuerdo, del habla. Quiebre que transparenta la escisión psíquica del sujeto, en la que el Yo no es el director que coordina los trabajos psíquicos.

La definición que propone Lacan acerca del inconsciente precisa cómo el inconsciente se objetiva y se identifica por los efectos que la palabra tiene sobre el sujeto “el inconsciente es la suma de los efectos de la palabra sobre un sujeto en el nivel en el que el sujeto se constituye a partir de los efectos del significante” (Lacan, p. 116). En tanto que el inconsciente se advierte por sus efectos, no es posible identificarlo antes de que ocurra, sino que su objetivación tendrá lugar siempre a posteriori, como diría Freud de forma *nachträglich*. A esta condición de temporalidad habrá que sumar la de imposibilidad de que el sujeto lo mire por sí

mismo, para que lo inconsciente aparezca es imprescindible la presencia del otro, el analista, el que conoce el lenguaje de lo inconsciente. En este caso es la presencia del investigador la que hizo posible identificar en el discurso la presencia de los contenidos y procesos inconscientes asociados a las satisfacciones profesionales de los maestros.

La extraordinaria riqueza de los contenidos inconscientes se sistematiza en representaciones significadas por procesos primarios, en los que constantemente emergen retoños pulsionales asociados a fallas en la represión, al retorno de lo reprimido. Retoños pulsionales que revelan la verdad del sujeto, se trata de una verdad que nos pertenece, que forma parte de nosotros, pero que se resiste a nuestro conocimiento consciente. Se trata de una verdad acerca de la que Platón reflexiona: “en el Crátilo, Platón había mostrado que el problema de la “verdad” de las palabras o nombres aislados debe permanecer indeterminado porque el nombrar no agota el poder o la función del habla... Una palabra en sí misma no es ni verdadera ni falsa aunque una combinación de palabras puede significar algo. Quien conduce esta paradoja es la oración y no la palabra”. (Ricoeur, 2003 p. 15) La verdad que se construye es una verdad de sentido. Esto implica que el sentido no se revela en una palabra sino en una cadena de significantes, en un sintagma que es articulado por el analista, a través de un paciente y cuidadoso proceso de hilvanar los significantes con los cuales el discurso se revela asociando el presente con el pasado. De esta forma el teórico construye acontecimientos en los que el pasado se actualiza, como señala Ricoeur (2003, p. 26) “Si todo discurso se actualiza como acontecimiento, todo discurso es comprendido como sentido. El sentido o significado designa el contenido proposicional, entendido como la síntesis de dos funciones: la identificación y la predicación. No es el acontecimiento en la medida en que es transitorio lo que queremos comprender, sino su sentido –el entrelazamiento del nombre y el verbo como dice Platón- siempre y cuando éste perdure”. Bajo la óptica del psicoanálisis una de las mejores formas en las que el sentido perdura, es en la repetición.

La repetición es un proceso inconsciente en el cual el acontecimiento no es simplemente una copia del pasado, sino como Ricoeur (2003, p. 30) apunta “el acontecimiento no es solamente la experiencia tal como es expresada y comunicada, sino también el intercambio intersubjetivo en sí, el acontecer del diálogo”. Es decir, en parte los procesos inconscientes son sacudidos por la relación del entrevistado con el entrevistador, este último tiene el conocimiento y la técnica necesarios para estimular el trabajo de asociación libre en el diálogo.

Debo hacer hincapié en el hecho de que en la presente investigación no intenté llevar a cabo un trabajo de análisis clínico en el cual se consideraran variables o contenidos psicopatológicos, sino que sólo aplicó la técnica y la teoría del psicoanálisis a un producto cultural: la educación. Ejercicio que en cierto sentido valida Paul Ricoeur (1987, p. 8) “La obra de Freud reinterpreta la totalidad de los productos psíquicos que pertenecen al dominio de la cultura desde el sueño a la religión, pasando por el arte y la moral. Interpretando la cultura es como la modifica; dándole un instrumento de reflexión es como la marca de forma perdurable”. Las satisfacciones profesionales son un producto de la cultura magisterial y de la cultura en sentido más amplio. En el año 2015 hay maestros que muestran significaciones de su satisfacciones que son propias de hace un siglo y medio. Ello se debe en parte a la significación cultural que tiene la profesión magisterial.

El discurso de los maestros, que rescato de las entrevistas, tiene la peculiaridad de que no fue obtenido en el marco estricto de una situación analítica en la que el sujeto demanda el psicoanálisis, sino que es producto de un diálogo al que el sujeto es invitado, por lo tanto la intencionalidad en el entrevistado no puede cumplir lo que técnicamente se denomina la regla fundamental. Con este ejercicio de interpretación muestro una vez más que el psicoanálisis como método de investigación puede ser sacado del diván para ser aprovechado como un recurso epistemológico en la investigación de temáticas que pudieran parecer sui-generis; o dicho de otra manera, este ejercicio posiciona a la teoría en la alegoría que hace Deleuze: como una caja de herramientas.

El que escribe está convencido de que un trabajo de exégesis psicoanalítica de un fenómeno educativo incrementa lo que Armando Suárez (1982, p. 167) denominó “la potencia transformadora del psicoanálisis”, potencia que alude a la aplicación del psicoanálisis a nuevos objetos de estudio: “La aplicación del dispositivo psicoanalítico a nuevos tipos de dolencias y de sujetos dará la medida de su potencia transformadora”

En el presente producto de investigación alcanzo a vincular la semántica de los procesos inconscientes (sueños, frustraciones, actos fallidos, repeticiones) con la semántica de la educación en tanto que proceso social. Este acercamiento epistemológico es posible porque ambos son productos psíquicos que pertenecen a la circunscripción del sentido. Las satisfacciones que los maestros refieren inconscientemente son fenómenos psicológicos análogos al sueño y a toda formación de lo inconsciente que se muestra como discurso. Los fenómenos de discurso conforman una estructura del lenguaje definida como un “lugar de significaciones complejas donde otro sentido se da y se oculta a la vez en un sentido inmediato” (Ricoeur, 1987, p. 10).

El psicoanálisis es la herramienta teórica y metodológica con la que se puede captar una distorsión de un sentido que está asociado a procesos inconscientes, es decir, a través del psicoanálisis podemos captar los sentidos de lo inconsciente que están siendo determinantes en la expresión de un discurso consciente. En una palabra el trabajo de captar las distorsiones de sentido, y de construir sintagmas no es otra cosa sino interpretación.

Llevar a cabo una interpretación psicoanalítica requiere aplicar lo que Ricoeur (1987, p. 11) llama hermenéutica, es decir, seguir una teoría de las reglas que presiden una exégesis. Este es un principio metodológico que implica no existe una hermenéutica general, en tanto que conjunto de criterios o preceptos universales para aplicar la exégesis indiscriminadamente sobre cualquier objeto, sino que las reglas de interpretación se derivan teorías específicas, concretas.

Lo que interpreto es la subjetividad de los maestros, en tanto que sujetos del lenguaje, y más precisamente en tanto que sujetos del inconsciente. En tanto que sujetados a lo inconsciente los maestros dicen cosas que no quieren decir o en su decir dicen algo diferente a lo que conscientemente querían decir, en términos de un juego de sentidos esto se entiende así: hay un sentido manifiesto que remite constantemente a un sentido oculto. El ejemplo que nos ofrece Ricoeur (1987, p. 17) es ilustrativo “el sueño como espectáculo nocturno nos es desconocido (conscientemente); no nos es accesible sino por el relato del despertar; es este relato lo que interpreta el analista, que lo sustituye por otro texto que a sus ojos es el pensamiento del deseo”. Con la interpretación el investigador psicoanalista lleva a cabo el juego de la sustitución de discursos.

Permítaseme insistir en que con la interpretación no trato de encontrar la significación del discurso, no trato de interpretar lo que las palabras quieren decir, sino que deconstruyo lo que ocurre en la cadena discursiva, puesto que es en el espacio simbólico de la trama discursiva donde al mismo tiempo se expresa y se encubren los procesos y contenidos inconscientes. Lo que suscita el trabajo de interpretación es una estructura teórica que no consiste en establecer la relación del sentido con la cosa, sino en un trabajo de rediseñar el sentido inconsciente, a partir de la arquitectura teórica del psicoanálisis.

El objetivo de la interpretación estriba en buscar la trama que sostiene el discurso, búsqueda que exige establecer los ejes o dimensiones con que se desarma el texto, es decir, el conjunto de categorías teóricas que dan cuenta de los procesos y contenidos inconscientes

Otra manera de explicitar la interpretación como juego de sentidos es con la relación entre lo mostrado y lo oculto, como lo presenta Ricoeur (1987, pp. 33-34) “Descartes triunfa de la duda sobre la cosa por la evidencia de la conciencia; Marx, Nietzsche y Freud triunfan de la duda sobre la conciencia por una exégesis del sentido. A partir de ellos la comprensión es una hermenéutica, en lo sucesivo, ya no es deletrear la conciencia del sentido, sino deletrear sus expresiones... la categoría fundamental de la conciencia para los tres, es la relación oculto-

mostrado, o si se prefiere, simulado-manifiesto... los tres crean con y contra los prejuicios de la época, una ciencia mediata del sentido, irreductible a la conciencia inmediata del sentido”.

EDUCACION, CULTURA Y NARCISISMO.

La educación es un proceso social que pretende que el hombre domine su naturaleza pulsional. Es un proceso social a través el cual el hombre se integra a la cultura.

Para cumplir tal objetivo psíquico la educación participa de la tensión permanente entre lo pulsional y lo cultural, esto es, que los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, enfrentan el conflicto entre la libre expansión de sus pulsiones y las necesidades de integración a lo social que le impone su grupo de pertenencia.

A través de la educación se busca el sometimiento de las pulsiones al ideal cultural, sometimiento a la institución. Y para el maestro implica sometimiento de sí mismo y sometimiento de sus alumnos a esos ideales.

Las pulsiones son procesos de naturaleza inconsciente que desde la educación pretenden domeñarse a través de procesos también inconscientes. Relación que se ubica lejos del objetivo terapéutico de hacer consciente lo inconsciente. Y que la educación, llevada a cabo una base psicoanalítica, cuidaría de hacer cumplir, esto es educar las pulsiones, llevándolas de su disposición inconsciente a su control consciente, no sobra precisar que dicho control no se dirige a todas las pulsiones, sino principalmente las pulsiones agresivas y sexuales.

La educación se encarga de buscar y proponer caminos para alcanzar su objetivo psíquico ayudando al máximo y perjudicando al mínimo. Sin embargo no puede alcanzarlo debido a la carencia de formación psicoanalítica que padecen los maestros y también los padres de familia. Condición que ya había sido avizorada por Freud, quien señalando la base social de la psicopatología aseguraba que "El análisis de maestros y educadores parece ser una medida profiláctica, más eficaz que la de los niños ellos mismos, pero también hay menos obstáculos que se oponen a su ejecución" (Freud, 1932/1979, pp.139-140).

Tanto curar como educar tienen que ver con un saber, si bien de una naturaleza distinta, ambos apuntan hacia un objetivo en cierto sentido compartido: la

constitución saludable del sujeto. La educación, como domesticación de las pulsiones ha de ser ubicada en un espacio histórico, como lo señala Paul Assoun (en Alvarado, 2005, p. 9) “La Educación encuentra su significación como momento social de la constitución del Sujeto en su confrontación a un cierto orden simbólico”. La educación no es la misma para todos los tiempos y para todas las sociedades.

Un maestro con información psicoanalítica es un sujeto con herramientas de reflexión, que le permiten y le conminan a cuestionar su saber y sus procesos de simbolización acerca de sí mismo y de su práctica. Herramientas con las que puede interpretar los contenidos y procesos que surjan en el encuentro con el otro, en la relación educativa.

El psicoanálisis representa una posición teórico-reflexiva que permite analizar la práctica educativa, en sus contenidos y procesos inconscientes, por ejemplo, analizar la formulación y reformulación de los ideales de la educación, desvelando las ilusiones, fantasías y demás contenidos ficcionales, así como evidenciando las fracturas de los ideales vigentes e históricamente significativos. El reconocimiento de la imposibilidad de conquistar el ideal educativo nos permitiría operar con mayor precisión en la realidad del aula, a través de un ejercicio constante de la prueba de realidad.

Una pregunta que tiene un sentido tan ambicioso como omnipotente, se teje en relación con el referido objetivo psíquico de la educación ¿es posible generar mejores condiciones psicológicas en los maestros de educación básica para el desarrollo de su trabajo profesional? De manera ingenua se respondería afirmativamente, y en tal caso se estaría implicando hacer un trabajo de intervención

Mi interés apunta hacia la dimensión estructural del sujeto y no hacia lo psicoterapéutico, como lo señalaba Freud (1937/1981, p. 3362) “Nuestro único interés, consiste en lograr las condiciones psicológicas mejores posibles para las funciones del yo, con esto (el psicoanálisis) ha cumplido su tarea “es”. Una

práctica educativa con información psicoanalítica implicaría la reflexión constante del educador, acerca de su lugar en el proceso educativo, de sus expectativas en torno a los alumnos. Le permitiría considerar y cuestionar la transferencia y su contratransferencia. E igualmente le ayudaría a ocuparse de instaurar una transferencia positiva de parte del estudiante sobre él como educador. Observando y revisando, por mediación de un proceso de acompañamiento, los procesos personales inconscientes que el estudiante vivencia durante su formación académica y que le impiden y/o potencian el aprendizaje.

Para Freud, el niño es un perverso polimorfo: porque tiene fijaciones en formas de goce que se hallan en zonas erógenas que no son los órganos sexuales; y porque esas satisfacciones tienen formas independientes entre sí, que no confluyen, que no se apoyan mutuamente.

Los adultos solemos no comprender a los niños porque tal vez nunca comprendimos nuestra propia infancia. Nuestro trato con los niños podría ser una repetición sintomática del trato que nos dieron a nosotros nuestros escasamente ilustrados padres y maestros.

Una violenta sofocación desde afuera de unas pulsiones intensas en el niño nunca permite su gobierno, lo único que conseguirá es el desarrollo de una represión en virtud de la cual se establece la inclinación a contraer más tarde una neurosis. Cuando no tiene fundamentos psicoanalíticos, el maestro trata de sofocar violentamente esas mociones, sin calcular el efecto que ello tendrá. Desconoce la fórmula patológica que indica que a más idealización de los niños, más severidad sobre ellos. Esto implica que puede hacer más daño el intento de sofocación – temiendo, por ejemplo, que los otros niños se contagien del indisciplinado- que la manifestación pulsional, espontánea del niño.

Comúnmente la escuela reacciona inadecuadamente ante la manifestación pulsional, lo hace de manera ingenua, con desconocimiento de lo teórico, pues no conoce la pulsión y sus manifestaciones. Los efectos de las reprimendas son al menos tan negativos como los efectos de las conductas que se quieren detener.

La educación escolarizada no podrá educar al niño en sus afectos, en tanto desconozca sus procesos y contenidos anímicos inconscientes.

En psicoanálisis, las pulsiones entendidas como disposiciones humanas no son per se buenas o malas. Las pulsiones asociales y perversas del niño cuando no son sometidas a la represión, tienen otra vía de canalización, pueden ser apartadas de sus metas originarias y dirigidas a unas más valiosas, en virtud del proceso de sublimación. Se trata de un proceso mediante el cual la meta de la pulsión, que tiene un valor meramente individual, se transforma en otra que puede tener un valor social.

Una parte del destino del humano está cimentado en la infancia, educar, en tanto que proceso de intervención desde la perspectiva psicoanalítica, implica la consideración de afectar al infante durante toda su vida. La educación, lo mismo que el psicoanálisis debiera mantener constante el supuesto de que: trata al niño en función del concepto de pulsión y su estudio contempla el desarrollo que lleva del niño al adulto.

Según Freud, la dedicación al arte y a las actividades de beneficio social implican un proceso de sublimación de las pulsiones. Por esta razón, una educación que reprima en exceso, que no lleve a la sublimación, conduce a la enfermedad o a la incapacidad disfrazada de normalidad. Desde la perspectiva del psicoanálisis es imposible educar completamente a las pulsiones. Al pretender gobernar las pulsiones hay algo en el gobernado que no se domestica, se trata de un factor que instiga a la satisfacción. Ese imposible de educar, ese irreductible al reconocimiento, a la conciencia y la voluntad, es lo inconsciente.

Como una herramienta para los maestros, el psicoanálisis no reemplaza a la didáctica ni a la pedagogía, sólo representa una más de las ciencias de la educación. Para el caso que me ocupa el vínculo del psicoanálisis con la educación es cuidadosamente planteado como un proceso de construcción estructural y no como una medida terapéutica, me explico, el psicoanálisis del neurótico (sujeto adulto) es equiparable a una posteducación. En el caso de un

niño no se trata del mismo proceso, ni siquiera en el supuesto de un niño diagnosticado con problemas psicológicos. Puesto que el niño no puede ser definido en modo alguno: neurótico. Así las cosas, posteducación no es lo mismo que educación de alguien inacabado”. Se usa “educación” en relación con los efectos de un psicoanálisis, en sentido restringido, pues la educación de la sociedad tiene como objeto “alguien inacabado”, como dice Freud. Es decir: la educación se dirige a la formación del niño, en tanto no-formado (al menos no completamente). al decir que el análisis de un adulto es una “posteducación”, se refiere al hecho de que un análisis le permite a un sujeto

La tarea de la educación, no del psicoanálisis, estriba en un objetivo no declarado y en cierto sentido de naturaleza inconsciente: que el niño logre una regulación relativa de las pulsiones que favorezcan su integración a sus grupos sociales de pertenencia y a la sociedad en general. Pero debemos ser cautos para cumplir con tal encomienda porque si bien por un lado, sin esa regulación no se puede vivir en sociedad; por otro lado el gobierno de las pulsiones a partir de una represión excesiva favorece el desarrollo de condiciones sintomáticas.

Toda educación implica una condición contradictoria, en tanto que simultáneamente impone prohibiciones y permisiones. Lo deseable en términos de salud psicológica estriba en desarrollar estrategias de consecución de un placer individual-social, al mismo tiempo que en tales procesos la propia salud psíquica se perjudique lo menos posible.

Desde la teoría psicoanalítica el ser humano es un ser de cultura, que se constituye en la cultura y por la cultura. Es decir la disposición psíquica que tiene el hombre hoy por hoy no la ha alcanzado por méritos personales, de forma aislada, sino que sólo es expresión del desarrollo psíquico-cultural. Para el psicoanálisis el hombre es un ser inconsciente – consciente, que hasta el año 2015 ha avanzado muy poco en el conocimiento y la relativa regulación de los efectos en sus contenidos y procesos inconscientes. El hombre como el ser pensante, consciente que definió René Descartes hace 378 años en el Discurso del Método (1637) en los siguientes términos: “Advirtiendo que la verdad: pienso,

luego existo, era tan firme y segura que las más extravagantes suposiciones de los escépticos eran incapaces de conmoverla... Conocí por eso que yo era una sustancia cuya completa esencia o naturaleza consiste sólo en pensar, y que para existir no tiene necesidad de ningún lugar ni depende de ninguna cosa material”, es una construcción tardía en su *proceso de desarrollo*, es decir, el hombre no nace pensante, ni consciente, sino que llega a serlo. Antes de ser tal, el hombre es un ser que tiende inconscientemente al placer, que busca la satisfacción inconsciente e inmediata de sus pulsiones, no de sus instintos.

Antes que existir pensando, existe tendiendo al placer, buscando la satisfacción de sus pulsiones más urgentes. En este sentido la primera característica psicológica que ejerce operacional e involuntariamente el hombre es su ser inconsciente: inconscientemente busca el placer. Este rasgo lo empuja a buscar las satisfacciones a sus pulsiones de la manera más pronta y más abundante, sin menoscabo de apegarse a la realidad en tal tarea. En esta condición se desarrolla buena parte de su infancia, hasta que de manera obligada por la sociedad es integrado a la cultura por medio de procesos de socialización.

La cultura entendida psicoanalíticamente no es una fuente de placer ni de satisfacción, todo lo contrario, la cultura es un elemento represor, que limita principalmente la satisfacción de las pulsiones sexuales, de las pulsiones agresivas y del principio del placer, es en este trinomio de limitaciones en donde se promueve el desarrollo. Sin embargo tal característica no es una desventaja sino una necesidad, así la presenta Freud (1975, Vol. XXI p. 88) “La cultura es la suma de las producciones e instituciones que distancian nuestra vida de la de nuestros antecesores animales y que sirven a dos fines: proteger al hombre contra la naturaleza y regular las relaciones de los hombres entre sí”. En esto consiste el desarrollo: procurarse la mejor protección y las mejores relaciones.

La cultura es el factor que obliga al hombre a desarrollarse como hombre, como ser racional que busca procurarse placer en medio del displacer. El hombre entre más se culturiza más dispuesto está a buscarse experiencias de placer en medio del displacer. En el mejor de los casos la cultura fuerza al hombre a reconocer

algunos de sus procesos y contenidos inconscientes para vincularlos con lo consciente de tal manera que el hombre pueda alcanzar las satisfacciones inconscientes en la realidad consciente. Pero en el peor de los casos, y esto por desfortuna es lo más frecuente, el hombre integrado en la cultura “no sabe” que afanosamente está buscando inconscientemente la satisfacción de sus demandas inconscientes. Ello se debe a que sus procesos y contenidos inconscientes nunca desaparecen, sino que permanecen latentes, en busca de expresión y de satisfacción; lo cual se alcanza por vías obviamente inconscientes.

Con este antecedente, resulta entendible una tesis central en el contexto de las satisfacciones profesionales: el ser humano, inconscientemente, desarrolla a través de su trayectoria psicosocial una tendencia hacia la satisfacción profundamente narcisista. Que consiste en prodigarse una excesiva atención y preocupación por sí mismo en detrimento del bienestar de los demás. El narcisismo, en tanto rasgo psíquico que era observable en las etapas tempranas de la acumulación del capital se vuelve a observar, actualmente de manera desmedida en la monopolización del capital en la modernidad. En la economía se muestra el ser humano, encerrado en sí mismo, cada día está menos dispuesto a compartir sus bienes con los demás. Hoy miramos que las grandes y escandalosas brechas que existen entre ricos y pobres se van ampliando.

En las relaciones humanas cotidianas, el narcisismo se advierte también en la educación, en la intolerancia que actualmente la sociedad muestra al excluido, al no educado, quien es tratado como portador de una suciedad que contamina a los si educados, y portador de un virus endémico con el que puede alterar el orden prevaleciente, el statu quo. Intento ilustrar que una posición narcisista permite satisfacer las pulsiones destructivas a través de procesos de agresión abieros y directos, pero también sutiles, como los que se observan en los comportamientos que se asumen en todos los círculos sociales, donde se descarga hostilidad contra los que no forman parte del grupo, esgrimiendo la diferencia como una justificación para satisfacer la agresión. Freud denomina a estos comportamientos, el narcisismo de las pequeñas diferencias. Esta forma de satisfacción de la agresión

se evidencia, por ejemplo, en los casos en que los sujetos marginados de la globalización demandan integración, pero son rechazados, debido a que no se les considera dignos de los supuestos beneficios y las prerrogativas que la globalización ofrece.

Este ser humano actual es víctima de una regresión inconsciente hacia etapas narcisistas en las cuales pretende sostenerse en los lazos afectivos más tempranos, ello se advierte en su cada vez más frecuente rechazo por conformar familias nucleares, fundadas en la responsabilidad y el compromiso con el otro, y ahora promueve relaciones en donde uno puede abandonar a la pareja ante la primera dificultad. Ello implica una fragilización de los lazos solidarios, ya que éstos se reducen y se hacen depender de los beneficios que el partenaire brinda. fragilización que se constituye en una cualidad diferenciadora de la modernidad actualy que se constituye en un objeto de estudio para el sociólogo Polaco Zygmunt Bauman (2006, p. 1), a los 80 años de edad, en donde se interesa por “comprender la extraña fragilidad de los vínculos humanos”

El hombre de hoy reduce su pensamiento y acción a la esfera de lo comercial y desde ahí lo impregna todo. Por ejemplo desde su visión mercantilista define a la gente desempleada ya no como parte de un ejército de mano de obra de reserva, sino como un excedente, como objetos prescindibles, innecesarios. En esta lógica mercantilista las relaciones intersubjetivas adquieren formas como las que encuentra Bauman (2006, pp. 12-15) “nuestra cultura es una cultura de consumo partidaria de adquirir productos listos para su uso inmediato, de tener soluciones rápidas a todo problema, de alcanzar la satisfacción instantánea ante cualquier necesidad o demanda, de obtener resultados que no requieran esfuerzos prolongados, de aplicar recetas infalibles, seguros contra todo riesgo, garantías de devolución... la relación está inspirada por las ganas sigue la pauta del consumo. Si el producto resulta defectuoso puede cambiarse por otro que se supone más satisfactorio”. El ejemplo más radical se advierte en el principio de la administración que sostiene que la economía funciona mejor con menos empleados. Cada día nos hacemos más copartícipes de un capitalismo insaciable

que promueve una lógica de exclusión, donde unos pocos tienen derecho a todo y la mayoría se conforma, o es obligada a conformarse, con casi nada. Esto mismo se observa en la educación, en donde a través de estrategias de educación a distancia se pretende hacer cada vez más prescindible la acción cara a cara entre maestros y alumnos. (véase lemonde)

En la sociedad los estratos altos de poder -inconsciente y/o perversamente- han estimulado el carácter narcisista del ser humano a través de debilitar los sistemas de seguridad que protegían al individuo (salud, justicia, educación, empleo). Con tal estrategia favorecen la infantilización del hombre y consecuentemente promueven la tendencia a recurrir a posicionamientos dependientes para defenderse del estado de desvalimiento en que lo ubican. En otras palabras, el narcisismo genera narcisismo.

Desde el psicoanálisis la naturaleza de los vínculos que unen a los individuos para formar una sociedad tiene matices de un narcisismo primitivo, en el cual hasta los fenómenos ocasionales de solidaridad pueden ser interpretados con categorías como la que propone Rorty “esperanza egoísta común”, es decir la esperanza – expectativa de que el mundo personal (constituido de las pequeñas cosas que son significativas para el sujeto y en torno a las cuales ha construido su mundo de significaciones) no será destruido. Como diría el refrán popular: que se haga la voluntad de Dios en los bueyes de mi compadre.

El ser humano de hoy, está psicológicamente infantilizado, neurotizado, lo cual se advierte, por ejemplo, al mostrarse cada día más enganchado en una estructura psíquica que en los inicios del psicoanálisis Freud denominó neurosis narcisista, tal cuadro no es otra cosa sino una pseudopsicosis que consiste en participar activamente de las ilusiones tecnológicas más delirantes, entre ellas la concepción de la educación como una empresa y como una mercancía. Esta ilusión avanza de la mano de otra que consiste en creer que el modelo neoliberal garantiza un nivel de vida más alto para un número creciente de personas. Esta ficción define en buena parte el espíritu de nuestra época: nos cuesta tomar en serio la debacle a la que nos enfrentamos. Una fantasía más se observa hasta en los procesos de

entablar relaciones sentimentales, pues tales están cada vez más organizados según las líneas de una relación de mercado. Prestamos nuestros sentimientos a la auto-mercantilización, ya no queremos gastar nuestras energías psíquicas y nuestro dinero en sutiles rituales de seducción; ahora accedemos de manera inmediata, mediante un click, a agencias matrimoniales o a citas por Internet, las parejas potenciales se presentan como mercancías, listando sus cualidades y publicando sus fotos. El amor se hace flotante, sin responsabilidad hacia el otro. El amor se reduce al vínculo sin rostro que ofrece la web. Participamos de la precariedad de los vínculos humanos, que va conformando una sociedad más individualista y privatizada marcada por el carácter transitorio y volátil de las relaciones.

Desde los espacios académicos a todos los niveles, estamos ante la difícil tarea de comprender y mostrar que la crisis no tiene una raíz ni una solución basadas en la educación, sino que se trata de causas que se han generado desde la economía política. Evidenciar que la crisis económica y social no tiene nada de 'natural', que el sistema económico existente depende de una serie de decisiones políticas.

LAS SATISFACCIONES LABORALES

Por lo que respecta a las investigaciones de corte cuantitativo, existe un amplio espectro de concepciones en torno a la categoría de satisfacciones. Hay trabajos que definen a la satisfacción laboral, como una dimensión actitudinal, entendiendo por satisfacción a un conjunto de actitudes y reacciones emocionales positivas que el individuo tiene hacia su trabajo, construidas a partir de la comparación entre los resultados esperados y los que ha obtenido efectivamente de tal trabajo (Topa, Lisboa, Palaci y Alonso, 2004). En este mismo sentido de actitud, otros autores la definen en términos de grado de satisfacción, el cual estaría dado por la diferencia entre la calidad de recompensas que reciben los trabajadores y la cantidad que creen que deberían recibir (Robbins, 1994, citado por Murillo, Calderón y Torres, 2003). En esta óptica de que la satisfacción laboral está relacionada con la productividad y la rotación de personal, se han hecho estudios que buscan detectar áreas de la organización que requieren atención, y que argumentan que los trabajadores satisfechos se encuentran en mejor disposición de adaptarse a los cambios que los no satisfechos. Así la estudia Galaz, 2002.

Otras investigaciones conceptualizan a la satisfacción laboral como un factor motivacional asociado a la productividad en el trabajo, en este sentido suponen que un trabajador satisfecho tiende a presentar un comportamiento más pro-organizacional que uno menos satisfecho (Kalleberg, 1977, citado por Galaz 2002). Para Newstrom (2007) la satisfacción laboral se entiende como un doble proceso psíquico de sentimiento y percepción, concretamente como un conjunto de sentimientos favorables con los que los empleados perciben su trabajo. Se encuentra coincidencia con Warr, 2003, citado por Laca, Mejía y Gondra (2006), quien define a “satisfacción laboral” como los sentimientos que las personas tienen sobre sí mismas en relación a su trabajo.

Otros, como Morillo (2006) definen la satisfacción laboral como la perspectiva favorable que tienen los trabajadores acerca de su trabajo. Sostienen que a través de la satisfacción se expresa el grado de concordancia que existe entre las

expectativas de las personas con respecto al trabajo en relación con las recompensas que este le ofrece,

También se afirma que la satisfacción laboral guarda una estrecha relación con determinados aspectos del desempeño y se reconoce una vinculación causa-efecto positiva entre el clima organizacional y las actividades favorables o desfavorables del trabajador, tal conceptualización es esgrimida por Salinas, Laguna y Mendoza, (1994).

Entre las distintas variables que participan en la satisfacción laboral están: productividad, cooperación, colaboración en el trabajo, maximización de utilidades, motivación, mejoramiento de la calidad, indicadores de la calidad del empleo, predictores del futuro del comportamiento del mercado, indicadores de deficiencias y competencias laborales, etc.

Todas estas aproximaciones teóricas son desarrolladas en aplicaciones psicométricas, para construir investigaciones de las que ya se tienen las conclusiones de antemano, lo único que se desconoce es el estadístico que les permita argumentar la afirmación categórica.

En concordancia con la teoría que en la presente investigación se utiliza, el psicoanálisis, he localizado una definición de "satisfacción laboral", analizada como un producto psicológico vinculado a procesos emocionales. Así la define Locke, se trata de un "estado emocional positivo o placentero de la percepción subjetiva acerca de las experiencias laborales del sujeto".

En cuanto al abordaje psicoanalítico, las satisfacciones están asociadas a categorías como: inconsciente, pulsión, objeto, malestar, aparato psíquico, Yo, Ello, Superyó, prueba de realidad, narcisismo, posición fálica, sadismo, masoquismo, etcétera. La satisfacción es un proceso inconsciente que se persigue como fin de toda pulsión y que puede ser alcanzado tanto en la dimensión real, como también mediante ilusiones, fantasías y demás contenidos ficcionales.

Adelantando un hallazgo, diré que en los resultados y en el análisis de éstos se mostrará como las satisfacciones profesionales, en el caso de maestros, están asociadas a la búsqueda de lo imposible, pretendiendo alcanzar o satisfacer los ideales. Este hallazgo es particularmente relevante porque me permite argumentar cómo los maestros en el afán inconsciente de lograr sus satisfacciones se niegan a aceptar y a resignificar las fracturas de los ideales históricamente significativos. Mecanismo defensivo que le obtura el reconocimiento consciente de la imposibilidad de conquistar el ideal educativo. Y que al mismo tiempo, dificulta a los docentes operar con mayor precisión en el aula, a través de un ejercicio constante de la prueba de realidad.

Explicar la satisfacción desde el psicoanálisis apunta a la comprensión de la dimensión estructural del sujeto, específicamente a descubrir las condiciones en las que está trabajando el Yo, como lo señalaba Freud (1937/1981, Tomo III, p. 3362) “Nuestro único interés, consiste en lograr las mejores condiciones psicológicas posibles para las funciones del Yo, con esto (el psicoanálisis) ha cumplido su tarea”.

El acceso del maestro a la dimensión inconsciente de sus satisfacciones profesionales le representa una herramienta teórica que no reemplaza a la didáctica ni a la pedagogía, sólo se significa como un aporte más de las ciencias de la educación, me explico, el psicoanálisis de las satisfacciones del maestro se articula a un proceso de posteducación. Distinguiendo la educación de la posteducación, la primera se aplica en un sentido durkheimniano, y la segunda se refiere al adulto en términos de un proceso permanente de actualización, en el cual se incorpore el análisis psicológico que le permite a un sujeto transformar sus procesos de significación, incorporando nuevos significados a sus satisfacciones pero también a sus insatisfacciones.

El análisis de las satisfacciones profesionales de los maestros de educación básica implica la consideración simultánea de algunos fenómenos psíquicos asociados, como el malestar, la frustración, las contradicciones, la angustia. La concepción de satisfacción laboral desde una perspectiva psicoanalítica está

asociada en un mayor sentido a categorías como motivación y más que a la satisfacción asociada a categorías como la de actitud. En la primera acepción, en relación con la motivación, se refiere a disposiciones de conducta, es decir, a la clase y selección de conducta, así como a su fuerza e intensidad, mientras que la satisfacción como actitud se concentra en la percepción y en la valoración subjetiva del maestro frente al trabajo y a las consecuencias posibles que se derivan de él.

EL TRABAJO. UN CAMPO PARA LA SATISFACCION Y PARA LA INSATISFACCION.

En lo que corresponde directamente al tema en cuestión, una obra de Freud en la que encuentro ideas asociadas al tema de las satisfacciones en la vida profesional es “El malestar en la cultura”. En dicho texto Freud señala que la felicidad es un ideal, que nunca se alcanza, pero al que nunca renunciamos, permanentemente lo perseguimos y al que sólo alcanzamos modo episódico. Es decir la felicidad sí se alcanza, pero siempre en términos relativos, nunca de forma absoluta. Concomitantemente a esta felicidad acotada hay que sumar el también relativo sufrimiento constante, el cual terminamos por asumir, pese a nuestros variados intentos por eludirlo, y pese al permanente fracaso en tal tarea. Felicidad y sufrimiento nunca son absolutos, sino que han de ser comprendidos y analizados como meros significantes dentro de la cadena discursiva cotidiana en el contexto del trabajo remunerado. Significantes opuestos, contrarios, significantes dialécticos que no son mutuamente excluyentes, sino que representan los polos del espectro en donde se construyen las referencias humanas a la felicidad. Desde el psicoanálisis el tema de las satisfacciones personales y profesionales, vinculado al problema de la felicidad, se inscribe en el amplio y discutible programa del principio del placer.

Así, por ejemplo, los maestros para obtener satisfacciones, pueden recurrir a la evitación del displacer, a eso que Freud (1975, Vol. XXI, p. 74) sistematizo como métodos para preservarse del sufrimiento: “la vida, como nos es impuesta, resulta gravosa: nos trae hartos dolores, desengaños, tareas insolubles. Para soportarla, no podemos prescindir de calmantes. Uno de esos calmantes es el uso de los “quitapenas”, los cuales son sustancias químicas que o bien producen sensaciones placenteras, o bien alteran la percepción del hombre con respecto a los estímulos desagradables”. En el segundo sentido las sustancias químicas a que alude Freud, como el alcohol, son un recurso que los sujetos utilizan no para alcanzar una relativa satisfacción, sino que su utilidad estriba en que les permite apartarse del contacto con la realidad que les resulta poco soportable. En la

presente investigación ejercité una escucha atenta del inconsciente, para identificar en el discurso de maestros de educación básica, los significantes que aluden tanto a la obtención de placer como de goce, así como a la evitación de lo que significan como displacentero, lo cual en el caso de no lograr la evitación llega a provocarles heridas psíquicas que consecuentemente se convierten en síntomas.

En el fenómeno de las satisfacciones laborales de los maestros, cobra peculiar relevancia lo que Freud, en el malestar en la cultura, denomina la “tercera fuente de sufrimiento”, la cual se refiere al sufrimiento que proviene de la relación con los otros, cualesquiera que estos sean: supervisores, directivos, padres de familia, alumnos, pares, familiares, etc. Sufrimiento en el que no sólo intervienen los otros actuales, sino que también participan los otros históricos, los otros de las trayectorias personal, académica, laboral y que inciden en la vida psíquica del maestro como fantasmas, ilusiones, sueños, y de toda formación inconsciente.

Lacan comentaba que tanto en la clínica como en la vida cotidiana la gente no está satisfecha con lo que es. El genio francés no se refiere a lo que los sujetos son objetivamente, sino subjetivamente, es decir, lo que las personas son en el discurso que refieren acerca de sí mismos: expectativas, metas, esperanzas, actos fallidos, mecanismos de defensa, sueños, en una palabra sus formaciones de lo inconsciente. El término “pacientes” que utiliza Lacan no alude a personas psicóticas, sino a sujetos normales y neuróticos, por lo cual el supuesto del francés aplica a todas las personas que son socialmente funcionales. Personas comunes, normales, incluidos los maestros, personas que no están satisfechas con lo que dicen que son. Aunque hay que insistir que no se refiere a una insatisfacción absoluta, sino relativa.

La búsqueda de la satisfacción absoluta es propia del Ello y del Superyó, que son las instancias que intentan procurarse placer de las maneras más inmediatas y abundantes. Técnicamente hablando estos intentos son expresiones de pulsiones que tienen como objetivo la consecución del goce y no del placer. De tal suerte que lo único que encuentran al final de sus esfuerzos es siempre displacer, como

lo señala Lacan (1964, p. 174) “para una satisfacción de esta índole, penan demasiado. Hasta cierto punto este penar de más es la única justificación de nuestra intervención”.

El objetivo de salud que desde el psicoanálisis propone Freud no se refiere a la desaparición del displacer, a la evitación permanente del malestar, porque se trataría de una ficción, es imposible una vida sin molestias, desencantos, preocupaciones, sino a la elaboración de éstos como contenidos constantes de la vida, para decirlo en una coloquial, la salud psicológica consiste en transformar la miseria neurótica, entiéndase excesiva, en “infortunio corriente”. Se dice muy fácil pero es complejamente difícil de alcanzar.

Sabemos desde Freud que la satisfacción es la meta de la pulsión, y como ya dije líneas arriba, la satisfacción nunca puede ser absoluta, total. Aunque se tiene la creencia de que la satisfacción sí podría ser completa en el límite con la muerte. Una satisfacción de tal magnitud sólo puede llevarse a cabo a través del proceso psíquico denominado “goce” y nunca por medio del placer. El goce se vive como experiencias de placer excesivo, ilimitado, en el que nunca disminuye la tensión, el sobreesfuerzo, el gasto excesivo de energía psíquica y física. Otra diferencia entre placer y goce se advierte en Lacan cuando afirma que el principio de placer es aquello que protege del goce. En estos términos el goce, como concepto, está en el polo opuesto al placer.

Merece la pena destacar una forma peculiar de buscar la satisfacción que tienen muchos seres humanos: procurándose insatisfacción. En este procesamiento psíquico se comparte la creencia de la existencia de que existe una satisfacción suprema que toma la forma de un paraíso perdido. En tal caso el sujeto se suscribe en una posición nostálgica alrededor de la cual teje los diferentes significantes de satisfacción. Se trata de una condición sintomática, sufriente, en la cual el sujeto lleva a cabo un desgaste psíquico excesivo y al mismo tiempo estéril, manteniéndose, justificándose en busca de algo que ya no existe, pero que además nunca ha existido. Y consecuentemente, deja de atender las condiciones y exigencias reales del tiempo presente. Para el Yo fuerte, aceptar los

límites es una tarea de toda la vida y para mantenerse sano requiere de vigilar al Ideal del Yo en su permanente demanda por entender por qué es tan difícil tolerar las limitaciones de la vida. La persistente resistencia por observar los límites estriba en el rasgo de que el Ideal del Yo es heredero del narcisismo primario

En la tarea de mantenerse ejecutando los límites, el Yo requiere de vigilar al Ideal del yo en su constante demanda para entender por qué es tan difícil tolerar las limitaciones de la vida, es decir el Ideal del yo es la expresión de una demandad infantil para acceder al ideal. El sujeto de manera regresiva define sus ideales tomando como referencia el narcisismo perdido de su infancia, época en la cual él era su propio ideal.

Otra forma neurótica de buscar la satisfacción, también por vía del Ideal del yo, se advierte en los casos en que el sujeto experimenta la añoranza de recuperar una supuesta unicidad y omnipotencia primordiales. De este procesamiento neurótico Freud nos previene en el “Malestar en la cultura”, al precisar que el hombre se afana sin descanso en la búsqueda de una “supuesta perfección perdida”. Perfección que en la realidad nunca ha existido y por ello el hombre jamás podrá alcanzarla. Un aparato psíquico saludable conoce y maneja los criterios que distinguen al Yo (en apego al principio de realidad) y el Yo tal como quisiera ser (fantasía, ilusión, ficción). Este segundo Yo se aleja de la realidad y se encandila con el deseo de colmar la falta en sí mismo, para aspirar a una supuesta completud.

Lo que encuentro en las entrevistas es una marcada resistencia para construir satisfacciones en relación con el principio de realidad. Dicha resistencia en parte está asociada a la imposibilidad de atravesar las huellas del desamparo infantil, lo que Freud denomina como Hilflosigkeit, es decir el desamparo asociado a la impotencia primaria del niño para valerse de sí mismo. Frente a esta condición, evidentemente regresiva y fantasiosa, el hombre busca la satisfacción en los mismos términos ilusorios, ficticios.

El crecimiento psíquico saludable implica un procesamiento de las satisfacciones en relación directa con la realidad. La cual desde nuestra teoría tiene por lo menos seis rasgos que la definen: cambiante, compleja, contradictoria, injusta, desigual y excluyente. Asumir una realidad así entendida requiere de procesar un dolor consciente. El Yo requiere soportar el dolor de renunciar a los placeres infantiles propios de los primeros años de la vida, a través de una regulación cada vez mayor de las demandas del Ello. Me refiero al dolor que se presenta en la construcción del placer que en contacto con la realidad necesariamente está atravesado por el displacer. Dos expresiones de insatisfacción están constituidas: por un lado la culpa cuyo origen es la transgresión a los límites establecidos por el superyó y, por otro lado, la vergüenza que aparece cuando no se alcanzan las metas exigidas por el ideal del yo.

En la presente investigación la satisfacción que se analiza está circunscrita a un campo de acción: el campo laboral remunerado. Desde el psicoanálisis el tema de la satisfacción laboral se inscribe dentro del campo problemático de la dimensión intersubjetiva: la intersubjetividad en el trabajo asociada con el bienestar y el malestar psíquico.

Este análisis se estructura con una referencia permanente a la teoría del psicoanálisis, mirada desde la cual el trabajo remunerado se inscribe directa o indirectamente en un entramado social. Puesto que el trabajo no se lleva a cabo de manera aislada, sino en la relación con otros, se trabaja siempre en relación con otros, por otros, para otros. A través del trabajo el sujeto establece con los otros vínculos diversos: de cooperación, conocimiento, competencia, sometimiento, explotación, etc.

Con el trabajo remunerado se persigue el fin de obtener simultáneamente recursos económicos con los cuales se puedan satisfacer tanto las necesidades vitales (comer, beber, dormir, etc.) así como las pulsiones que a cada sujeto le resulten más urgentes y atractivas. Satisfacciones que se alcanzarán en medida de las posibilidades del sujeto vinculadas al trabajo. Sin embargo es trabajo entendido en términos psíquicos es un asunto de tal complejidad que también por medio de éste

se sostienen y satisfacen aspiraciones, ilusiones y fantasías las cuales pueden tener un impacto saludable o patológico. Me refiero a que con estos procesos psicológicos se puede promover la salud psíquica pero también se pueden desarrollar síntomas neuróticos.

Cuando un ser humano trabaja, no sólo produce los bienes y servicios para la satisfacción de las necesidades sociales sino que además el trabajo supone otro trabajo, que es, el estar con los demás, es decir, un esfuerzo de energía que supone acuerdos, negociaciones, renunciaciones personales, concesiones, etc. El infans (el que todavía no puede hablar, el que todavía no puede compartir el lenguaje humano) y el niño tienen como primer trabajo (obviamente no remunerado) el adquirir la capacidad de convivencia. Lo cual le obliga a aceptar los límites que le son impuestos, procesar y tolerar las frustraciones de no poder hacer todo lo que desea y hacer mucho de lo que no desea. El primer trabajo de todo ser humano es un trabajo de integración a la vida social.

Psicodinámicamente los conflictos que en el trabajo se enfrentan cotidianamente articulan dialécticamente la intersubjetividad en procesos de dar y recibir, de ganar y perder. Así la dinámica del trabajo se articula con la dinámica de la construcción psíquica del Yo, en la que el objetivo que se persigue a mediano plazo consiste en regular la consecución del placer, es decir, en ir controlando la relación con la realidad para construir placeres útiles, placeres que produzcan bienestar. Por ejemplo el placer de una socialización incluyente, integradora que se desarrolla en el campo de la intersubjetividad. Tal placer requiere una labor permanente de aprendizaje de las reglas e implicaciones que se juegan en los vínculos con los otros, aprendizaje sobre el que se construye la relación yo-otro. En la interacción laboral el hombre establece con los otros diversos tipos de lazos, éstos pueden estar basados en la colaboración, en la producción de conocimiento, en la cooperación, en la competencia, pero también (y de manera simultánea) en el sometimiento, en la explotación, en la humillación, etc. El trabajo es un fenómeno humano complejo, que se desarrolla en actividades que hacemos con otros, para

otros y en ocasiones, en contra de otros. El trabajo en tanto que hecho humano implica, como condición sine qua non, la presencia del otro.

La relación con el otro está medida no por el otro en sí mismo, como esencia o como materialidad, sino como representación, es decir, por lo que el otro le significa al sujeto. En los vínculos laborales se coimplican las relaciones personales y las relaciones institucionales. En este doble vínculo gran parte de lo que se es está determinado por la denominación social, por el reconocimiento social. Por esta razón en la lógica del trabajo se establecen relaciones diversas: de colaboración, subordinación, mando, respeto, desarrollo, crecimiento, competencia, maltrato, capacitación, etcétera, y se expresan simultáneamente caracteres personales y rasgos institucionales. Vínculos dialécticos entre lo personal y lo social, lo particular y lo universal

En términos más sociológicos, las necesarias relaciones con los otros están preñadas de dos procesos psicosociales que son el germen de toda sociedad: la diferencia y el intercambio. El intercambio es un proceso de relaciones con el otro en términos de dar-recibir, demandar-responder, ganar-perder, inclusión-exclusión, aceptación-renuncia. En el intercambio se aprende a tolerar la frustración y la insatisfacción, se renuncia a algo pero siempre con el conocimiento y la intención de obtener otra cosa mayor, menor, igual o diferente.

La diferencia es la cualidad fundamental que le da existencia al otro, de manera tal que las relaciones a través de las cuales establezco contacto con el otro están marcadas por la diferencia. Uno de los primeros productos que se construyen de la relación con el otro es el deseo. En estos términos el otro es la mejor objetivación del objeto de deseo, la eterna ausencia, esa ausencia que nos seduce y nos ubica en la identificación del Yo, de nosotros mismos.

En un sentido más estructurado, la relación con los otros se construye a través de reglas, de prescripciones y de proscipciones, manteniendo un delicado equilibrio entre las permisiones y las prohibiciones. Toda prohibición contiene al mismo tiempo una permisión. Asimismo es imprescindible asumir un conjunto de criterios

que nos permitan renunciar a retener aquello que debe circular, sin menoscabo de las satisfacciones necesarias para no significar las renunciaciones como pérdidas.

Para la teoría psicoanalítica al trabajar el sujeto desplaza hacia el objeto montos considerables de energía pulsional, en los cuales conviven las pulsiones de vida y las pulsiones de muerte. El hecho de que la energía se desplace hacia el objeto evita que se produzca la estasis libidinal y la consiguiente enfermedad del yo.

Desde la mirada freudiana una definición precisa de trabajo se encuentra en *El malestar en la cultura* (1975, Vol. XXI, p. 98), en el cual Freud sostiene que “Ninguna otra técnica de conducción de la vida liga al individuo tan firmemente a la realidad como la insistencia en el trabajo, que al menos lo inserta en forma segura en un fragmento de la realidad, a saber, la comunidad humana. La posibilidad de desplazar sobre el trabajo profesional y sobre los vínculos humanos que con él se enlazan una considerable medida de componentes libidinosos, narcisistas, agresivos y hasta eróticos le confiere un valor que no le va en zaga a su carácter indispensable para afianzar y justificar la vida en sociedad.”

Hago énfasis en la característica de que el trabajo es una técnica de conducción de la vida que liga al individuo con la realidad de una manera firme, consistente. Porque tal tarea de ligazón es propia del Yo. El yo invierte su energía psíquica en vincular al aparato psíquico con la realidad obteniendo un placer que le resulte útil, evitando de tal forma gastos infructuosos de energía libidinal. Esta inversión de energía tiene una intención precisa: trabajar. Y el sentido de dicho trabajar también es muy específico: obtener un placer útil. Se colige que en la realidad no existe placer, sino solamente displacer, es decir la realidad no regala placer en ningún sentido.

La anterior cita de Freud se continúa ampliando la definición de trabajo “El trabajo es poco apreciado, como vía hacia la felicidad. Uno no se esfuerza hacia él como hacia otras posibilidades de satisfacción. La gran mayoría de los seres humanos sólo trabajan forzados a ello y de esta natural aversión de los hombres al trabajo derivan los más difíciles problemas sociales.” (Freud, 1975, Vol. XXI, p. 99) En

este supuesto psicoanalítico se advierte que el trabajo no es algo como una esencia natural del hombre, sino que representa todo un forzamiento externo que lo obliga a desempeñar tal tarea para vivir.

La capacidad para trabajar supone la superación de la posición autoerótica originaria, para poder pertenecer a una comunidad social. El hombre trabaja para ser aceptado por los otros, para vincularse de la mejor manera con la realidad.

El trabajo es un factor de salud psicológica que conforma un binomio con otro factor en quien ha construido una buena salud mental: la capacidad de amar. Una de las razones es que ambas implican el predominio de la libido objetal sobre la libido yoica o narcisista. Merece la pena precisar que tal libido yoica no prescinde por completo del narcisismo, sino que lo conserva, sólo que ahora procesado por el Yo, como un narcisismo secundario. El narcisismo es un proceso psíquico que inicialmente preserva al sujeto, sin embargo un exceso del mismo lo enfermaría, por tal razón el hombre aprende a trabajar y a amar para no propiciar una estasis energética y caer enfermo. Recapitulando, desde el psicoanálisis el trabajo está asociado al sufrimiento y al displacer.

Otra mirada que vincula trabajo y sufrimiento, y de la cual también se puede practicar una lectura psicoanalítica, se ilustra en el mito judeo-cristiano de la expulsión del jardín del Edén. En el cual Adán desobedece al Padre y éste lo castiga condenándole a ganar el pan por vía del trabajo, con el sudor de su frente. En este sentido o no hay posibilidad de lograr satisfacción en el trabajo; o bien la satisfacción no se alcanza de manera absoluta, sino ligada al sufrimiento, el psicoanálisis se suscribe a la segunda. Desde esta mirada el trabajo es un modo de pagar la deuda que el hombre adquirió con Dios-Padre, pero al mismo tiempo le garantiza el mantener la vida.

Es posible reformular el sentido de la condena hacia el hombre en el popular mito del Edén con el fin de evitar la culpa, de modo tal que el hombre conciba al trabajo como una actividad saludable que le reditúa tres cosas: el liberar al Yo de la estasis libidinal para no enfermar, obtener el reconocimiento de quien busca ser

nombrado por otro, y obtener una retribución económica que le permita comprar satisfactores de sus pulsiones y necesidades.

La presencia de los otros en el trabajo supone una ventaja económica tanto para el psiquismo como para la sociedad. Desjours: “En la situación común de trabajo, trabajo siempre para alguien: un patrón, mis subordinados, mis colegas, o para un cliente. El trabajo es también y fundamentalmente intersubjetivo. Por este motivo el trabajo proyecta al sujeto también, directamente, de golpe, en el vínculo social.” (Desjours, 2000:3). Esto se relaciona con lo que dice Freud acerca del trabajo, en el sentido de que el trabajo liga a las personas con un fragmento de la realidad, es decir, en donde la realidad son los otros

La retribución que el sujeto demanda por su trabajo es de naturaleza primordialmente simbólica y no material. La retribución esperada es el reconocimiento que conlleva a la inclusión, a formar parte de un nos-otros. Conlleva, por otra parte a la constitución del primer deseo, que es el deseo del Otro. Recordemos que en un primer momento lo que el humano desea es ser objeto del deseo del otro, y este deseo, es deseo de reconocimiento por parte del otro. Demanda que toma la forma de reconocimiento, ser nombrado por Otro. Puesto que en este proceso logra tener un lugar en el deseo del Otro. El deseo como deseo del otro se hace patente en el infans como dependencia de amor con respecto al otro significativo. El mayor deseo estriba en poder ser lo que el otro desea que yo sea, para llegar a ser deseado por él.

El deseo de ser el objeto del deseo de otro constituye la demanda del sujeto en lo que Freud denomina técnicamente el complejo de Edipo. Y más precisamente en lo que se conoce como primer tiempo del Edipo.

El complejo de Edipo es un proceso simbólico con el que se representa el triángulo amoroso niño-madre-padre. Tal proceso psíquico se refiere a un conjunto de representaciones parcial o totalmente inconscientes que se juegan entre los personajes del citado triángulo amoroso. A través de tales representaciones se expresa el deseo sexual o amoroso del niño por el progenitor del sexo opuesto, y

su hostilidad hacia el progenitor del mismo sexo. El complejo de Edipo no se refiere a una situación real, a la influencia ejercida efectivamente sobre el niño por la pareja parental. Sino que se refiere a una condición simbólica, a la instalación de una instancia prohibitiva (que prohíbe el incesto) que cierra la puerta a la satisfacción sexual buscada y une de modo inseparable el deseo y la ley.

Específicamente en lo que se denomina Primer tiempo del Edipo, el niño busca es poder satisfacer el deseo de su madre, es decir, se esfuerza por ser el objeto del deseo de la madre. Así, introduce su demanda. En el primer tiempo y en la primera etapa, se trata, pues de esto – el sujeto se identifica en espejo con lo que es el objeto del deseo de la madre. Es la etapa fálica primitiva, cuando la metáfora paterna actúa en sí, al estar la primacía del falo ya instaurada en el mundo por la existencia del símbolo del discurso y de la ley. Pero el niño, por su parte, sólo capta el resultado. Para gustarle a la madre basta y es suficiente con ser el falo. La instancia paterna se introduce bajo una forma velada, que todavía no se manifiesta abiertamente. Ello no impide que el padre exista en la materialidad mundana, quiero decir en el mundo, debido a que en éste reina la ley del símbolo. Por eso la cuestión del falo ya está planteada en algún lugar en la madre, donde el niño ha de encontrarla.

En el contexto del trabajo, el trabajador también busca ser nombrado por los otros, los que cotidianamente comparten el espacio simbólico de la institución donde se desempeña. El sujeto trabaja para que su jefe, sus pares, subordinados y demás sujetos que conviven en la institución le hagan saber que su trabajo es reconocido como necesario, importante, valioso.

Por otra parte, voy a incorporar en la presente reflexión una categoría que está vinculada al reconocimiento: me refiero a la identidad, la cual se sostiene gracias a la mirada del Otro. La sociología y la psicología coinciden en conceptualizar que la identidad es un núcleo más o menos estable de la personalidad. Un conjunto de rasgos psíquicos que dialécticamente permanecen y se transforman relativamente ajustándose a los cambios. Es una estructura en la que nos reconocemos tanto en

términos de lo que somos, pero también nos permite hacer referencia a lo que fuimos, y sin perder sentido nos permite definirnos en lo que queremos ser.

La identidad es un producto psíquico que se constituye en la interacción con los otros. No sólo a través del reconocimiento, sino también por mediación de procesos identificación, pertenencia, diferenciación. La identidad es un proceso constante, que se va construyendo a lo largo de la vida en el vínculo con los otros.

Ser reconocido por el otro significativo implica un vínculo primario de dependencia, entendida en dos sentidos: como dependencia de amor y como satisfacción de la pulsión de autoconservación. El trabajo representa al mismo tiempo tanto la posibilidad de seguir viviendo, como también la posibilidad de contribuir a un nos-otros. Nos-otros que define y confirma lo que somos.

Finalmente otra raíz a explorar en la relación entre el trabajo y la satisfacción estriba en el rubro de las pulsiones de muerte. La imposibilidad, y en el peor de los casos la indisposición de trabajar, ya sea por cuestiones personales o sociales, generaría un aumento de las pulsiones de muerte, con una importante estasis libidinal estasis que ahogaría al Yo, favoreciendo la génesis de síntomas neuróticos.

Pero también las pulsiones de muerte se vinculan al trabajo por vía directa de la satisfacción. En este sentido el sujeto se satisface en la resignación y la autopunición, así lo señala Freud "Otras inhibiciones se producen manifiestamente al servicio de la autopunición; no es raro que así suceda en las actividades profesionales. El yo no tiene permitido hacer esas cosas porque le proporcionarían provecho y éxito, que el severo superyó le ha denegado. Entonces el yo renuncia a esas operaciones a fin de no entrar en conflicto con el superyó" (Freud, 1988: 85/86). Es el caso del magisterio como actividad profesional, la cual algunos maestros definen en términos autoagresivos, señalando que no se sienten amados y se resignen a la desdicha como un modo de ser nombrados. Por desfortuna buena parte de los maestros tienen su origen social en sectores sociales y económicos vulnerables, en los cuales la sociedad les crea una historia

de precariedad, postergación y abandono para incluirlos en el sistema. La imagen más socorrida en la que muchos maestros se identifican es la de mártir o apóstol.

Freud señala que “Otro hecho que pertenece también al ámbito de problemas -tan rico- de la ética es que la mala fortuna, vale decir, una frustración exterior, promueve en muy grande medida el poder de la conciencia moral dentro del superyó. Mientras al individuo le va bien, su conciencia moral es clemente y permite al yo emprender toda clase de cosas; cuando lo abrumba la desdicha, el individuo se mete dentro de sí, discierne su pecaminosidad, aumenta las exigencias de su conciencia moral, se impone abstinencias y se castiga mediante penitencias”.

El destino es visto como sustituto de la instancia parental; si se es desdichado, ello significa que ya no se es amado por esos poderes supremos y, bajo la amenaza de esta pérdida de amor, uno se inclina de nuevo ante la subrogación de los progenitores en el superyó, que en la época dichosa se pretendió descuidar.

HALLAZGOS

Los descubrimientos acerca de las satisfacciones profesionales de los maestros que en seguida se presentan ilustran fundamentalmente una paradoja entre la condición displacentera que envuelve todo contacto con la realidad y el placer fantaseado que se alcanza a través de posicionarse como siendo el falo.

De las distintas entrevistas desarrolladas he seleccionado el caso de una maestra que labra en educación secundaria, enseñando la asignatura Formación cívica y ética, que en el momento del ejercicio de recopilación de la información contaba con 54 años de edad y 33 años de servicio.

La concepción de satisfacción laboral desde una perspectiva psicoanalítica está más asociada a la motivación que a la actitud. Por ello en el análisis se priorizan el sentido del discurso, así como la fuerza e intensidad de la conducta asociada al discurso. En este análisis muestro la dinámica dialéctica en la que participan fenómenos psíquicos asociados como el malestar, la frustración, las contradicciones, la angustia. La satisfacción es un proceso inconsciente que se persigue como fin de toda pulsión y que puede ser alcanzado tanto en el registro de lo real, como también a través de los registros de lo simbólico y lo imaginario. Como se mostrará en seguida las satisfacciones profesionales se enganchan a la búsqueda de lo imposible, en la pretensión de alcanzar los ideales.

El problema teórico de la satisfacción ha de ser comprendido en la estructura dialéctica de los opuestos, es decir en la relación entre satisfacción e insatisfacción. Las satisfacciones que encuentro en la maestra no son las satisfacciones de facto, de las que pudieran presentarse evidencias físicas, sino las satisfacciones que el maestro dice tener, las satisfacciones que se observan en el discurso, es decir: las representaciones de sus satisfacciones. El lenguaje, en tanto que estructura de significantes, tiene un efecto de desnaturalización sobre el cuerpo; y el psicoanálisis explica la transformación que el hombre hace de las necesidades en pulsiones, de las cuales se procura satisfacción. Tales pulsiones, no son expresiones del cuerpo asociadas a los instintos sino juegos de

significantes. En este marco teórico la satisfacción nunca es absoluta, y la relatividad que define su esencia, queda permanentemente acompañada de un déficit: lo que no se satisface en lo que se satisface. O dicho de otra forma, toda satisfacción implicara simultáneamente una insatisfacción. La satisfacción absoluta sólo podría alcanzarse en la naturaleza, allí donde no hay lenguaje.

El fenómeno de la satisfacción, leído psicoanalíticamente está atravesado por el concepto de placer, categoría que en un contexto dialéctico necesariamente abarca a su contrario, al displacer. El maestro al ser cuestionado acerca de los placeres que ha encontrado en su trayectoria profesional refiere inconscientemente también a los displaceres.

En el caso de estudio los displaceres están asociados a una inconsciente significación infantil de los placeres. La maestra dice dice:

“Me doy claramente cuenta de que no estoy considerada en el grupo de las favoritas del director de la escuela. Se me señala cualquier situación, pero a quienes comparten la forma de pensar del director les permiten todo”. (E1, 100914)

La maestra destaca un placer infantil frustrado: “no ser de las favoritas de los directivos”, expresión que en un lenguaje psicoanalítico se refiere a la frustración de no ser de las hijas favoritas de las figuras parentales. Inconscientemente el ámbito escolar se confunde con el ambiente familiar propio de un hogar, y a los directivos se les confunde con los progenitores. Revelación de un Yo debilitado que añora el reconocimiento infantil que prodiga el ser nombrado por el padre, y más específicamente la protección y el amparo que a ella le daría la satisfacción para un mejor funcionamiento al interior de la institución. Nótese cómo esta insatisfacción es una reacción psíquica inconsciente a la búsqueda de una satisfacción infantil. De tal manera que la insatisfacción resulta ser tan infantil como lo es la búsqueda de la satisfacción.

Fantasía de satisfacción ante el placer frustrado de tener una casa habitación, que la maestra denomina “digna”: la maestra dice:

“El sindicato debería ofrecer la posibilidad de que los maestros pudiéramos adquirir casa digna, a un precio razonable, de acuerdo a lo que ganamos”.
(E1, 100914)

Una fuente de la dialéctica entre satisfacción e insatisfacción, en el caso de los maestros, es hallada en el fértil terreno de la fantasía. La insatisfacción y la frustración que no se pueden procesar a través del Yo hacen germinar la fantasía. En el caso que me ocupa la maestra ilustra una fantasía doble: primera, que debería ser posible tener una casa digna pero con los alcances económicos propios del sueldo de maestro de primaria, y segunda que el sindicato fuese el gestor de tal adquisición. Es muy legítimo y muy razonable tener aspiraciones para poseer una casa habitación, pero esta aspiración se convierte en fantasía en el momento en que la maestra demanda que “el precio sea razonablemente ajustado al monto de sus percepciones”.

Esta insatisfacción económica está asociada a la frustración constante que la maestra vive frente a las condiciones de su cruda realidad. Una excelente metáfora que ilustra esta paradoja entre demanda y prueba de realidad es la descripción que hace el protagonista de la canción “Calle melancolía” que escribiera Joaquín Sabina: “El barrio donde habito no es ninguna pradera, desolado paisaje de antenas y de cables. Vivo en el número siete de la calle melancolía, quiero mudarme hace años al barrio de la alegría, pero siempre que lo intento ha partido ya el tranvía, en la escalera me siento a silbar mi melodía”

¿Por qué los maestros recurren a fantasías con estos contenidos? Porque no encuentran en la realidad material las satisfacciones necesarias que le permitan significarse satisfecho y porque no cuentan con los recursos simbólicos suficientes para reconocer a la fantasía como fantasía y procesar la crudeza de la realidad a través de la elaboración. Lo que los maestros encuentran en la realidad es lo que siempre van a encontrar: displacer, insatisfacción, frustración. Si las demandas y las necesidades materiales no se pueden satisfacer en la realidad física en una medida que sea definida por un Yo saludable, entonces el aparato psíquico recurre a procesarlas como contenidos de fantasía. Lo cual implica una

significación reducida a un mecanismo de defensa, y concomitantemente la imposibilidad de una reflexión crítica.

Una frustración que ha sido procesada por un Yo débil y empobrecido impacta en la estructura psíquica bajo la forma de tristeza, pesimismo y amargura. La sujeto entrevistada continúa diciendo:

“Personalmente creo que ya renuncié a la ilusión de adquirir una casa propia. Lo único que tenemos es un departamento, pero no es propiamente mío. Mi esposo lo adquirió, y por eso lo siento mío, nuestro. Con tristeza pienso en que yo siempre he deseado tener una casa, pero la verdad ya he renunciado a esa posibilidad” (E1, 100914)

Todas las insatisfacciones económicas son procesadas psicológicamente en términos de conflictos intrapsíquicos. Por ejemplo la maestra vive el conflicto psíquico entre el Ello que demanda la aspiración por satisfacer esas demandas materiales (como la de tener una propiedad inmueble) y por otro lado el Yo que sabe conscientemente que no pueden tenerla (y renunciar a la posibilidad ideal de la misma, pero proponiendo una opción ajustada a la realidad). Esto último, por cierto, redundaría en una mejoría en la salud psíquica del sujeto si lo asumiera como una condición de la injusta realidad social y económica. Pero infortunadamente en el caso de la entrevistada tal renuncia es significada más como frustración que como un efecto propio de las condiciones materiales lógicas de la profesión magisterial. La cruda realidad histórica nos refiere que el magisterio desde siempre ha sido una profesión de bajos ingresos económicos.

En otro momento, significantes parecidos son referidos a una demanda superyoica en la que la maestra se posiciona en el ideal de vivir en una casa propia y la condición yoica (vinculada a la realidad) de vivir en el espacio reducido de un departamento. Tal conflicto es resuelto por el superyó, generando en el pensamiento de la maestra no sólo frustración sino además culpa y confusión. La maestra recurre al desplazamiento, como mecanismo de defensa, a través del cual delega en el Otro, la incapacidad de generarse mayores ingresos, culpa al

gobierno de lo precario de su sueldo. Reacción inconsciente que está asociada al desconocimiento del origen de la profesión magisterial; así como al origen socioeconómico y a la trayectoria profesional particular de cada maestro.

Teóricamente la satisfacción no se vive como una condición disyuntiva de todo o nada, es decir o se tiene satisfacción o no se tiene, sino que la satisfacción es una cuestión de grados. Y en este sentido se satisface siempre, pero de manera parcial, nunca de forma total. La maestra dice

“Mis ingresos únicamente me han alcanzado para educar a mis hijos en escuelas públicas. Bueno, si tengo un hijo en una escuela particular, pero la colegiatura es muy baja. De otra manera no podría solventarla”. (E1, 100914)

Nótese que desde la fantasía la maestra imagina que podría o debería de enviar a su hijo a una escuela particular, que en el imaginario es mucho mejor a las públicas. En la realidad la maestra sí está satisfaciendo la intención de proporcionar a su hijo una educación privada, sólo que debido al corto alcance de sus ingresos, los intentos reiterados de acceder a satisfactores mayores se ven forzados a un ajuste. Ajuste yoico en el cual aun con sus precarios ingresos la maestra logra ofrecerle lo que considera una mejor condición educativa a su hijo. Aunque también nótese que la capacidad para enviar a estudiar a su hijo a una institución privada no es significada por la maestra como un logro o una satisfacción. Es decir este discurso que en el fondo es una satisfacción, no es significado por la maestra como tal.

Son harto recurrentes las quejas de los maestros debido al corto alcance que tienen son sus ingresos, véase el siguiente fragmento de discurso:

“Mi salario básicamente me alcanza para pagar la comida, para mis pasajes y medio me alcanza para la educación del menor de mis hijos. Pero no me puedo pagar diversiones, o comer fuera de casa, no me alcanza ni para vestir bien. Toda mi vida de trabajo ha consistido en gastar más de lo que gano. No tengo ahorrado nada. (E3, 051114)

Insatisfacción asociada a sus condiciones de precariedad económica. Por precario entiéndase limitado, reducido, de escasa duración. Así es la economía de un maestro de educación básica, sus ingresos no le dan la estabilidad económica que le permite satisfacer de manera suficiente sus necesidades y destinar una cantidad al ahorro. Y tampoco le alcanzan para los gastos cotidianos que se hacen durante toda la quincena, y maestras y maestros como ella terminan cada quincena pidiendo prestado, en palabras de la maestra: “gasto más de lo que gano”. Hago hincapié en el hecho de que en lo económico el magisterio no ofrece posibilidades de satisfacciones profesionales, debido a que el ingreso es apenas suficiente para cubrir el costo de sus necesidades más urgentes.

Después de 33 años de trabajo constante y no ha logrado ahorrar, y no por falta de ganas sino por imposibilidad práctica de hacerlo. En su acepción más elemental, el ahorro es el exceso de renta sobre los gastos de consumo corriente, en otras palabras el ahorro es la parte no consumida de los ingresos, que queda después de haber satisfecho las necesidades que Maslow denomina fisiológicas y de seguridad. La imposibilidad del ahorro impide, obviamente, la satisfacción de necesidades secundarias. Esta condición impacta en la significación de las satisfacciones de los maestros, puesto que al no tener satisfacciones en lo real entonces buscan satisfacciones en la fantasía.

Ahora entremos en el fecundo terreno de las satisfacciones asociadas a las fantasías fálicas. Este es otro terreno de expresión de las satisfacciones profesionales, el cual está fertilizado con fantasías fálicas, que para el caso de la maestra tienen un matiz superyoico, y toman forma como satisfacciones de la misión cumplida. La maestra dice:

“Pero por otra parte, ser maestra es algo muy bonito, es la realización de mi vida. Estoy convencida de que es una misión que tenemos algunos seres humanos. Es una misión muy grande. El magisterio es una profesión que me ha regalado muchas satisfacciones, en lo económico no, pero en lo personal sí”. (E2, 081014)

Nótese que aun en contenidos como éste, la maestra no concibe a sus satisfacciones profesionales como logros, sino como un obsequio de la profesión. La satisfacción le es obsequiada por Otro. La satisfacción es referida a un ideal, el ideal de la misión cumplida. El significante clave en esta satisfacción es el de “misión” asociado a la profesión magisterial. Significante que tiene una connotación religiosa. Los maestros creen que así como la iglesia tiene la misión de anunciar el reino de Dios a todos los pueblos, el maestro tiene la misión de anunciar a todos los hombres el reino de la alfabetización, de la aritmética elemental y de otros contenidos básicos. Con el significante “misión” la maestra muestra al magisterio como una potestad que se objetiva en la “creencia de haber alcanzado el ideal”: cumplir la misión predicativa y profética.

El significante de “misión” es recuperado por la maestra como un elemento de identificación a partir de la supuesta “misión magisterial” que tiene la iglesia. Un referente de tal sentido lo encontramos en la misión magisterial de la Iglesia que ilustra el evangelista Marcos capítulo 16, versículo 15 “Id por todo el mundo y predicad el Evangelio a toda criatura”. En estos términos la educación se puede concebir como una predicación, es decir como un trabajo doctrinario, como el cumplimiento de una misión. Como el cumplimiento de un mandato asignado por un gran Otro. Dios, en tanto que representación del padre infantil.

Maestros como la entrevistada llegan a una sacralización de su tarea, a una mistificación en la que pretenden hacer creer que lo económico no es importante en el desempeño de una profesión. Y se aferran a la creencia del impacto de su trabajo como la verdadera formación para la vida y no una mera formación académica, elemental por cierto.

Una excelente interpretación de este híbrido magisterio-religión se encuentra en Theodor Adorno, quien señala: “La ambivalencia hacia el que sabe es arcaica. El profesor es el heredero del monje; el odio hacia la ambivalencia que caracterizaba al oficio del monje, se transfiere a él, después de que el monje ha perdido su función. La ambivalencia frente al profesor se debe a su función disciplinaria...La otra cara de esa ambivalencia es la veneración mágica de la que los maestros

fueron objeto en algunos países, como sucedió en China, y en algunos grupos, como entre los judíos piadosos. El aspecto mágico de la relación con los maestros parece ser más fuerte allí donde la profesión docente está vinculada a la autoridad religiosa, mientras que su carga negativa crece con la pérdida de dicha autoridad". (2005)

Los maestros son sujetos de una ambivalencia afectiva tanto por los otros como por ellos mismos. Son amados y odiados por su función disciplinaria. Pero también son objeto de una veneración mágica, al mismo tiempo que son despreciados en el monto de sus ingresos. Una tercer ambivalencia se observa en se aferran a ejercer una autoridad religiosa que simultáneamente está ligada a una escasa formación científica.

Estas argumentaciones históricas y sociopsicológicas o son desconocidas por los maestros o son negadas, con el fin de no enfrentarlas (al no referirlas) y así poder guarecerse de la displacentera realidad bajo el seguro refugio de la fantasía. Fantasía de que el desempeño de su profesión "es una misión muy grande". Exceso de placer, exceso en la significación de la definición de su tarea, que se asemeja a los apóstoles predicantes de las enseñanzas de los contenidos espirituales necesarios para la vida.

Otra satisfacción asociada a las fantasías fálicas está centrada en el usufructo de la creencia del impacto excesivo que tiene la educación básica en la educación superior. La maestra sostiene:

"Tengo la enorme fortuna de encontrarme a muchos de mis exalumnos que cuando les di clase confiaron en mí y ahora los veo convertidos en profesionistas. Por satisfacciones como estas, para mí, ser maestra es lo máximo". (E2, 081014)

En esta satisfacción se advierten dos procesos psíquicos inconscientes. En primer lugar se observa un mecanismo de defensa primario, la condensación, consistente en concentrar varios significantes en un solo significado:

Sgte1: encontrarme a muchos de MIS exalumnos;

Sgte 2: que cuando les di clase confiaron en mí;

Sgte 3: ahora los veo convertidos en profesionistas;

significado condensado: los que fueron MIS alumnos son profesionistas porque les di clase y confiaron en mí.

El otro proceso psíquico inconsciente consiste en que su satisfacción es una demanda de reconocimiento fálico. La maestra inconscientemente se posiciona como el falo, es decir, se define como el significante del objeto del deseo del Otro. Construye una apología de todos sus atributos articulados en una fantasía y se los expresa a sí misma en la firme creencia de que los otros lo reconocen por todas estas cualidades. En el momento en que se posiciona como el falo el sujeto se define a sí mismo por lo que no es sino por lo que pretende ser. Y esto que pretende ser está investido con los significantes de que es deseado y amado por el otro.

Al definirse como falo el sujeto muestra el significante de su propio deseo y lo operacionaliza en aquel a quien dirige su demanda de amor. El falo es un producto fantasioso con el que el sujeto satisface su narcisismo, que evidentemente está lastimado. Su condición fálica le permite sostener un narcisismo de las pequeñas diferencias

Asumirse como siendo el falo implica un ejercicio de goce. Para el caso de la maestra su goce consiste en una acción de usufructo sobre el objeto. La maestra se apropia del objeto alumnos, se lo expropia, lo constituye en un objeto de su propiedad. Como un objeto del cual la maestra obtiene un beneficio: la fantasía de que los logros académicos de los que en la educación básica fueron su alumnos, son exclusivamente producto de la formación que la maestra imagina que obtuvieron con ella. Esta satisfacción construida en términos de goce, es reveladora de una regresión inconsciente.

La posición fálica es el mejor caldo de cultivo para vivir permanentemente en la insatisfacción. Creerse la fantasía narcisística de que puede ayudar a todo alumno que tenga problemas le garantiza una frustración permanente, con la que le da sentido a su vida. La maestra aduce:

“Desgraciadamente cuando ya iba a terminar el curso me enteré de algunos casos de alumnos que pude apoyar, pero que nunca se acercaron a mí ni ellos ni sus papás. Y estoy segura que si me hubiera enterado antes hubiera podido apoyar al alumno, no importa que esto fuera al margen de mi trabajo”. (E2, 081014)

Nuevamente aparece la paradójicamente atractiva y sufrida insatisfacción infantil, ocasionada por la búsqueda de una satisfacción fálica. La carga moral de no haber cumplido con un deber que está más allá de las tareas y exigencias profesionales, se objetiva en culpa: “hubiera podido apoyar”. Esta expresión de un deber no cumplido mantiene la vigencia de un ideal: “el maestro debe apoyar a todo alumno que lo necesite”. Esta insatisfacción del Yo se convierte en una satisfacción superyoica, en tanto castiga al Yo no por lo que el sujeto hizo sino por lo que dejó de hacer, lo que cree narcisísticamente, desde la fantasía, que podría haber hecho.

Otra insatisfacción se teje como producto de un mecanismo de defensa, que en tanto que tal nunca soluciona un conflicto, solamente lo morigera. La maestra dice:

“Me doy cuenta de que el cansancio que yo padezco es de tipo mental, no es físico. Muchas veces llego a la casa y quisiera estar sola, que nadie me hablara. Siento que mi cabeza está llena de reclamos, de protestas. Sin embargo no se trata de un cansancio desagradable, sino que al contrario, es agradable, pues significa que he cumplido con mi labor del día”. (E2, 081014)

En este fragmento del discurso la maestra ilustra la acción del mecanismo de defensa denominado “racionalización” y que consiste en que el individuo reduce la ansiedad al encontrar una explicación o excusa lógica, coherente para asumir una

realidad que le resulta displacentera. Toma distancia de las amenazas, generando actitudes frías, analíticas y desapegadas. El displacer que el Yo experimenta es comprensible, sin embargo la parte inconsciente de esta misma instancia reacciona y la lleva a rectificar la significación anterior. Estamos frente a un proceso inconsciente que es producto de una doble significación. Por un lado la maestra refiere contenidos que quisiera evitar, borrar, que no hubiera significantes de este tipo: murmullos y quejas que los otros dirigen a la maestra demandando su intervención salvadora; y por otro lado tales murmullos y quejas son la evidencia de que está cumpliendo con una encomienda superyoica. Lo significa así debido a que tiene una sobreestimación por su trabajo profesional.

Otra fuente de satisfacción se encuentra en la persecución superyoica que los maestros desarrollan buscando cumplir los ideales y demandando el cumplimiento de los mismos por parte de los otros. Esto se advierte en el siguiente fragmento discursivo:

“La percepción hacia el maestro ha cambiado, antes el maestro era visto como el que nos ayuda con la educación de nuestros hijos, pero hoy se le ve como al que le hacemos el favor de mandarle a nuestros hijos para que tenga trabajo. Esto me lleva a pensar que la sociedad nos ha ido restando autoridad” (E2, 081014)

Entre los maestros con muchos años de servicio es muy socorrido el mito de los “primeros maestros, los maestros de antes”. Entre muchos maestros priva la creencia de que los maestros llamados “de antes” eran maestros extraordinarios, que desarrollaron un trabajo docente excepcional. Labor que se supone era reconocida por la sociedad. Reconocimiento que se liga a una representación de héroes y mártires. Imágenes con las que los maestros edifican un verdadero panegírico mítico.

Todo mito remite a los orígenes, y la educación y el magisterio en México tienen los propios. Sabemos que el Día del Maestro se instituyó oficialmente en 1918, bajo la premisa retórica de que el maestro había sido factor decisivo del progreso

de la nación y dado que los maestros fueron de los primeros en unirse al movimiento de 1910. A esto se suma el imaginario acerca de los maestros que se teje durante la Guerra Cristera, de 1926 a 1929, en la que el clero se opuso a la educación laica y en general al laicismo, muchos maestros fueron perseguidos por los cristeros, que en la década siguiente renovaron sus ataques. El 15 de mayo de 1935, el presidente Lázaro Cárdenas presidió una ceremonia en honor de los educadores asesinados o desorejados por los cristeros, y dispuso que cada año, en esa fiesta cívica, se leyeran los nombres de 10 de esos mártires de la educación.

Los maestros transforman los sentidos históricos en imágenes míticas, a las cuales recurren para tratar de sostener una importancia social que el magisterio no tiene. Para alimentar un narcisismo fantasmático que lucha de manera feroz, y pierde permanentemente, contra la realidad que le muestra el escaso reconocimiento económico, material y moral que la sociedad le dispensa.

Hago hincapié en el hecho histórico de que la docencia es una profesión caracterizada por un escaso reconocimiento social y un status muy bajo de prestigio. Autores como Theodor Adorno señalan dos causas del paupérrimo encomio social: por un lado el bajo salario que a comienzos del siglo percibían los maestros de escuela; y por otro lado el origen de su profesión como una actividad de servicio, en la cual los maestros eran servidores de la casa o fámulos que se encargaban de la educación de los hijos de las familias nobles. Adorno concluye que el maestro es heredero del escriba, del escribiente, y su menosprecio se remonta a la época medieval y al renacimiento.

La siempre atractiva posibilidad de lo imposible es un factor que dificulta una lectura asertiva de la realidad. En esta posición se coloca la maestra en su intención de trabajar con mejores recursos materiales:

“Yo quisiera traerles más materiales para trabajar pero no se puede. Traigo un libro para fotocopiar algunos materiales y no hay copias, no hay material.

Debería haber una mayor partida para recursos materiales de trabajo”. (E2, 081014)

Los maestros quisieran incrementar su satisfacción profesional con la sensación de que “hacen más de lo que su trabajo les exige”, como por ejemplo proveer de materiales a los alumnos para potenciar sus aprendizajes, pero no pueden hacerlo porque reducen la posibilidad de financiamiento de esos materiales a un financiamiento desde sus propios recursos económicos, y su sueldo apenas les alcanza para sobrevivir, por lo que finalmente terminan renunciando a la posibilidad de tal aprovisionamiento. El punto que destaco estriba en que una de las satisfacciones de los maestros se mueve en el espacio de la “imposibilidad de lo imposible”, es decir, los maestros no pueden financiar la compra de materiales, pero en su discurso aluden precisamente a lo que no pueden hacer pero les gustaría, alusión que además les sirve para señalar que están muy mal pagados. Fantasía de que la educación podría mejorar “sí se hiciera esto o sí se hiciera aquello”.

La satisfacción mítica no es otra cosa que satisfacción infantil, y de esto hay mucho en estructura psíquica de la maestra:

“Las condiciones salariales son malas, nosotros hacemos mucho más que otros profesionistas que están súperpagados y nosotros no. Y nuestra labor es importante, nosotros tenemos que ver con la formación de todos los profesionistas”. (E2, 081014)

Comparación narcisista con otras profesiones, en la que el contenido se construye asociado a la fantasía de que la educación primaria es el factor determinante de la formación profesional. Fantasía que, además, está asociada a una satisfacción narcisista de las pequeñas diferencias.

Una fantasía en la que se juega el placer excesivo de afirmar que todas las formaciones profesionales dependen de la instrucción que se impartió durante los seis años de educación primaria. Eso es una exageración que carece de fundamentos. No hay ningún trabajo de investigación que se haya dedicado a

buscar tales relaciones. Sin embargo resulta interesante saber por qué los maestros recurren a esta fantasía para procurarse satisfacción. Desde el psicoanálisis observo un sentido narcisista que se precisa con mayor detalle en la intención de que a los maestros les encantaría ser reconocidos por todos los profesionistas como el magma gracias al cual germinaron todas las trayectorias académico-profesionales.

El sentido de tal nivel de placer narcisista encuentra una explicación en el concepto de posición fálica. Tal posición consiste en asumirse como el significante del objeto de deseo del otro, esto es, los maestros se asumen como el objeto de deseo de todos los profesionistas. De esta idea se genera un chiste de dominio público: Se encuentra Dios evaluando los méritos de todas las almas que ya le están rindiendo cuentas, así pasa un arquitecto al que Dios le pregunta ¿tú que hiciste en la vida? a lo cual el interpelado responde: yo diseñé las casas en las que vivieron muchas familias, diseñe escuelas, centros comerciales, etc., en seguida pasa un médico al que Dios le hace la misma pregunta y encuentra como respuesta: yo curé a las personas de muchas enfermedades, las intervine quirúrgicamente para que tuvieran una mejor condición de vida, etc., y así pasan todos los profesionistas presentando sus logros y sus méritos, finalmente toca el turno a un maestro al que Dios le inquiere ¿tú que hiciste en la vida? y el maestro responde: yo les enseñé a todos esos que me antecedieron.

Esta atrayente satisfacción infantil, este excesivo aprecio por su trabajo, adquiere variadas formas, como se observa en seguida:

“Yo quisiera ser cada día mejor, para poder ayudar a mis alumnos lo que más se pueda y no con la calificación, sino a que mejoren sus hábitos, que se interesen por la educación, que se alejen de los vicios, de las drogas”.
(E1, 100914)

En cuanto a la satisfacción asociada al alcance de su trabajo, los maestros frecuentemente desarrollan una satisfacción fantaseada en el exceso. La maestra imagina que el impacto de su trabajo no se reduce a lo académico, sino que

podría llegar a incidir en su estructuración psicosocial, en los hábitos y en el bienestar de sus alumnos.

La creencia de que tiene la capacidad de “ayudar” se dispara al ámbito de los problemas sociales: cree que puede ayudar en la solución de los malos hábitos o la ausencia de estos, el desinterés por la educación, todos los vicios y particularmente la drogadicción. Encuentra satisfacción en fantasear que la formación que ella le ofrece a sus alumnos es formación para la vida.

Esta tendencia de la maestra sobrevalorar su profesión es también una repetición, en términos clínicos, es decir es una reacción inconsciente frente a un significante que la detona. A través de la repetición la maestra se re-sitúa en alguna experiencia penosa vivida en el pasado, pero sin un proceso de recuerdo, antes bien está convencida de que se trata de algo plenamente motivado en lo actual. La maestra insiste en los siguientes significantes del discurso:

“Me molesta mucho que la sociedad no le dé valor económico a una labor tan desgastante, tan importante. Nosotros estamos enfrentando todos los problemas de los alumnos y se nos paga muy poco”.

Esta reacción inconsciente surge frente a la angustia de sus exigüos ingresos económicos. Reacción que encuentra un sólido respaldo en la fantasía de que su labor profesional es “muy importante”, a tal grado importante que los maestros “enfrentan todos los problemas de los alumnos”. Convencida de ese supuesto se refugia en la frustración de que se le paga muy poco. Esta condición de ganar poco y demandar un mayor pago por lo que hace, es algo que seguramente vivió en su infancia, en su casa, en su familia y que ahora repite para mantenerse sufriente.

Obsérvese una imagen frecuente en los maestros con muchos años de servicio: el pasado fue mejor. Tal argumento no es otra cosa sino una fantasía nostálgica con la cual los maestros procesan la realidad agresiva y displacentera que les dice que los maestros nunca han sido reconocidos socialmente:

“Me acuerdo que cuando yo empezaba mi carrera como docente, al maestro se le reconocía y se le respetaba, pero ahora ya no, estamos muy devaluados”.

Es muy socorrido el mito de un reconocimiento generalizado. Es tan determinante la fuerza de tal mito que aunque la realidad les muestre y les demuestre una y otra vez que el alcance real de los frutos de su trabajo es muy corto, los maestros se niegan a aceptar la crudeza de lo real:

“En muchas ocasiones he defendido causas perdidas, en la escuela. Me acuerdo de un niño que no quería a su papá, que le daba vergüenza que trabajara como conserje. Yo platicué con él y le hice ver que su trabajo no tenía nada de malo, que era un trabajo honrado. Me mantuve platicando con él más o menos por dos años. Y me mantuve firme luchando por el objetivo de que el niño lo entendiera y que cambiara su forma de pensar hacia su papá. Pero la verdad no logré hacer mucho por él, y ahí se me quedó la espinita. Aunque sé muy bien que eso no nos toca a nosotros, yo lo hacía porque me preocupaba mucho por su futuro”.

Voy a hacer hincapié en dos frases de la maestra: ‘me mantuve platicando con él por dos años’ y ‘la verdad no logré hacer mucho por él’. Si las cosas fueron tal como la maestra las relata, resulta que la maestra invirtió mucho tiempo y obtuvo un producto paupérrimo. Esta es una evidencia cruda, objetiva, es un testimonio que la subjetividad de la maestra se niega a mirar y a aceptar. Sin embargo el rasgo clínico no se detiene ahí, es más profundo: la maestra está convencida de que sí puede hacer mucho por los alumnos, y dice ‘ahí se me quedó la espinita’. Sería muy prudente citarle a la maestra, durante la mediación de un trabajo de análisis, un fragmento de una canción de la Banda la Arrolladora, que dice: “qué parte de no, no entiendes”. Aunque ciertamente el quid del fenómeno estruaba en que se trata de procesos inconscientes, los cuales mientras no sean reconocidos como tales harían infructuoso todo intento de convencer a los maestros de que así como Calderón de la Barca señala que “los sueños, sueños son”, también las ‘las

fantasías, fantasías son”. Sin embargo eso no es suficiente, hace falta llevar a cabo el complejo trabajo de elaboración.

Otra interpretación del discurso de la maestra, cercana a la clínica, está referida a la satisfacción de lo imposible:

“Cuando no logro hacer que algunos alumnos mejoren me siento mal, pero no me siento derrotada. Pero si definitivamente no se da nada, entonces si me siento muy mal. Aunque estoy segura que me hubiera sentido más mal si no lo hubiera intentado. Por eso creo que como maestros nuestro deber es involucrarnos más con los alumnos. (E4, 121114)

La satisfacción se significa no por lo que se alcanza, no por lo que se obtiene, sino por lo que no se obtiene, por lo que se quisiera obtener. Satisfacción en la aspiración, en la pretensión, en la ilusión. Satisfacción narcisista de que se puede lograr lo que no se puede, o de que pueden lograr lo que nadie puede.

“Situaciones como éstas me afectan porque provocan mi tendencia a deprimirme. Me acuerdo del caso de unos niños que hace un año le quitaron la custodia a su papá, y al conocer la situación si me sentí triste unos días”. (E4, 121114)

Insatisfacción por la satisfacción no alcanzada. Al asumir el papel de mártir el maestro se posiciona en otro exceso, en el goce de la flagelación. Al autoflagelarse el maestro se garantiza el ser considerado como un objeto que cuenta en el deseo del Otro. El sacrificio es una expresión de goce, en tanto que el sujeto se ofrenda para ser reconocido por el otro

CONCLUSIONES

La pregunta que ha fungido como eje articulador de los distintos momentos de este ejercicio de investigación ha sido: ¿cuáles son los procesos psíquicos inconscientes que determinan las satisfacciones profesionales de los maestros y cuáles son los contenidos inconscientes que se juegan en éstas? Si bien está connotando un sentido descriptivo a través del término interrogativo cuáles, lo que en seguida presento es una propuesta explicativa que alude al por qué de esos cuáles.

En primer lugar descubro una significativa ideología ascética en el discurso de las satisfacciones profesionales de los maestros. Ideología que sostiene un Yo profesional que nació empobrecido a fuerza de golpes en las satisfacciones materiales y de un narcisismo exacerbado por mandatos que le marcan una amplia gama de representaciones del deber ser. Mandatos que se ilustran a través de significantes persecutorios superyoicos que los maestros han interiorizado en toda su trayectoria laboral. El Superyó es la instancia psíquica encargada de inscribir en los sujetos mandatos excesivos diversos, como por ejemplo: no estás al servicio de ti mismo, sino que te debes a algo superior a ti que es tu causa; no debes buscar el placer que se alcanza a través de los bienes.

En el interés por descubrir cuáles son las condiciones que guarda el Yo de los sujetos investigados en relación a sus satisfacciones profesionales, encuentro a esta instancia psíquica preocupantemente debilitada en energía para hacer frente a tres grandes amos que son el Ello, el Superyó y la Realidad. Se trata de un Yo que no se atreve a fracturar, a cuestionar los ideales históricamente asignados a los ejecutores del servicio magisterial. Un Yo débil no es capaz de poner en tela de duda ni los ideales ni el deseo que los otros han depositado acerca de él, sino que se limita a tratar de cumplir, sintomática y sufrientemente con lo que no puede ni podría.

Se trata de un Yo que está débil porque no cuenta con los conceptos que le permitan el reconocimiento consciente de la imposibilidad de conquistar el ideal

educativo. Ese Yo está debilitado porque no se atreve a enfrentar una constante prueba de realidad, sino contrariamente eludiéndola al tiempo que se deja alimentar por un Ello rico en fantasías infantiles que lo satisfacen a nivel de lo imaginario, principalmente posicionándose como siendo el falo. La maestra demanda que todos deberían de reconocerla porque está convencida “en su creencia” de que su función social es importantísima. Aquí se finca una conclusión cruda y dolorosa: los maestros nunca han sido informados, en su formación, de que la profesión magisterial surgió con una función de reproducción y de control de la ideología de subordinación. La educación pública se inventa para las clases populares en la intención de que el apostolado y la abnegación también se enseñan. Por desfortuna en las escuelas normales y en los cursos de actualización para maestros no se abordan contenidos que aludan a una lectura sociológica crítica del origen y trayectoria de la profesión magisterial en México y en el mundo.

Posicionarse como siendo el falo es una condición de creencia, en la que el sujeto imagina –en su creencia- que está lleno de virtudes y cualidades que lo hacen deseable para los otros, que los otros quisieran ser como él, tener lo que él tiene. En esta posición cree que todos lo admiran, lo elogian, que están impresionados por detalles que él juzga como extraordinarios. Algunos de sus significantes fálicos derivan de sus motivaciones inconscientes para satisfacer tanto impulsos elloicos como impulsos superyoicos. Algunos de tales impulsos elloicos están asociados a una valoración excesiva de su eficiencia en el puesto de trabajo, creen que las tareas que desempeñan al mismo tiempo que las desempeñan de manera extraordinaria habría muy poca gente que tendría los requerimientos para un desempeño de excelencia como ellos creen que lo hacen.

Asimismo muestran una tendencia a sobrevalorar los contenidos de su trabajo cotidiano, como el hecho de manejar todas las áreas en un solo grado, llenar de manera impecable en tiempo y forma la excesiva carga administrativa que los directores y subdirectores depositan en ellos, además de cumplir de manera por demás eficiente con las tareas pedagógicas dentro y fuera del salón de clases.

La condición frágil de su Yo, inconscientemente estimula a la maestra a encontrar en el sufrimiento una fuente de satisfacción con la que le dé sentido a su trabajo docente. Teóricamente hablando la maestra satisface pulsiones de muerte, por esta razón incorpora en su esquema profesional inconsciente un conjunto de significantes que adquieren formas tristeza, melancolía, aflicción, pesimismo, desilusión, padecimiento y amargura. Estas son algunas facturas que el Superyó le cobra al sujeto.

El magisterio es una de las profesiones que construyen buena parte de sus satisfacciones en relación a la pulsión de muerte. Esta tendencia no es exclusiva del magisterio, todo ser humano estructuralmente está dotado de esta condición pulsional y en algunos es más fuerte y notoria la proclividad a tal satisfacción. Para el caso que me ocupa los maestros objetivan esta satisfacción en diversos significantes: en el cumplimiento de la misión profesional, en la sacralización de su tarea, en la mitificación de su función y de sus alcances, en la constante e inconsciente alusión al goce en la insatisfacción, que es el de nombrarse en la condición imposible por el deber no cumplido, se observa en la satisfacción superyoica por castigo asociada a la culpa por el deber no cumplido, en la autopersecución por el incumplimiento de los ideales.

Desglosaré estas expresiones. En el concepto de misión los maestros creen que por algún designio metafísico les fue otorgada una facultad especial para desarrollar la difícil y especial tarea de la enseñanza. Tarea que en tanto que misión la traducen inconscientemente como predicación. En términos psicoanalíticos la misión se asocia con el mandato dictado por el gran Otro, de tal suerte que los maestros que los ha elegido para que cumplan tareas que muy pocos pueden cumplir. En esta lógica los maestros creen ser los herederos psíquicos de una de las labores más encomiables, loables y dignas de reconocimiento que podría ejercer hombre alguno.

La fantasía es una reacción inconsciente e infantil que está asociada en buena parte a los procesos de regresión y fijación, en el seminario de los años 1956-1957, Jacques Lacan señala que el fantasma es asimilado a una "detención en la

imagen", lo que Freud llama fijación. La fijación o detención de la imagen es una reacción de orden defensivo a la que el sujeto recurre inconscientemente para impedir que surja un episodio traumático. Es en esta misma lógica cómo opera en el caso de los maestros. Los maestros recurren a la fantasía para defenderse de las insatisfacciones con que la displacentera realidad los enfrenta en su cotidianidad tanto en su reconocimiento económico como en su reconocimiento social.

Al obtener la satisfacción en la fantasía, ocurre el siguiente proceso psíquico: se produce el encuentro con el objeto de satisfacción y se significa inconscientemente como realidad, en parte debido a una sobreestimación del encuentro. Tal apreciación excesiva revela que el sujeto no tiene las herramientas conceptuales que favorezcan una actitud para cuestionar dicho vínculo, concomitantemente obturará la disposición para pensar. Con lo que se estimula el desarrollo del círculo vicioso, en torno al pensamiento que ya señalaba Theodor Adorno: de la desgana de pensar resulta automáticamente la incapacidad para pensar.

Este es un punto que amerita que nos detengamos en la reflexión: los maestros recurren a la fantasía sin saber conscientemente que lo están haciendo, lo cual les obtura la posibilidad de identificar de la manera más expedita posible que eso que están diciendo o pensando es una fantasía que por salud psicológica debería ser regulada.

Otra conclusión que amerita una detallada digresión, consiste en señalar que los maestros tramitan buena parte de sus satisfacciones profesionales por vía del goce. La idea de goce implica la intención de usufructo excesivo de un significante en el que el sujeto encuentra placer. Implica asumir un derecho sobre un objeto para explotarlo sin medida en beneficio de un placer personal. El goce se define en relación al placer como un exceso en la obtención de éste, se define como una no regulación del principio de placer.

Los maestros en su alusión a las satisfacciones profesionales consistentemente citan un supuesto reconocimiento social y moral que tenía el magisterio ya sea tanto en su origen como en su pasado, en parte con el fin de contrastar y paliar el escaso reconocimiento social que tiene en el presente.

El Superyó somete al Yo debilitado a un conjunto de significantes con los que se identifica en su complejo proceso de socialización. Estos significantes articulados en una estructura sádica y persecutoria condenan a los maestros a vivir en una lógica de engaño-desengaño, me explico, los maestros se engañan al confundir a la realidad con el ideal y al no atreverse a revisar la representación ilusorias y cuestionarlas. Tal desengaño es efecto y posterior al engaño de creer que lo imposible es posible. Obvio es decir que no podría haber desengaño si no hay, antes, el engaño.

Las satisfacciones que se construyen por mediación de la fantasía son meras formaciones imaginarias que tienen la capacidad de reemplazar a la acción en el exterior, que tienen sentido como herramientas para enfrenar la displacentera realidad, como lo señala Ricoeur (p. 124): “la clave de la ilusión es la dureza de la vida, apenas soportable para el hombre, para ese hombre que no sólo comprende y siente, sino que tiene un narcisismo que lo vuelve ávido de consolación”. La ilusión constituye un magma ideativo, que los sujetos-maestros esgrimen para pronunciar afirmaciones con las que se percibe –o mejor dicho se deforma- una realidad para que les resulte soportable.

Es preocupante mirar a una maestra -adulta con más de 50 años de edad y más de 30 de servicio- en una condición psíquica en la que repite una escena de su infancia, en donde se significa expuesta al desamparo. Merece la pena hacer una breve exégesis del término alemán ‘*hilflosigkeit*’ que Sigmund Freud emplea para aludir al desamparo: el prefijo *helf* significa ayuda y *losigkeit* significa pérdida, lo que se podría traducir como una pérdida de la ayuda. Esta expresión es comprensible y hasta justificable en el caso de un niño, que se vive angustiado ante la condición de perder la ayuda que su padre le brindaba para vivir. Pero en el caso de una adulta, resulta muy llamativo, en tanto que indicativo de una

fragilidad del Yo que es incapaz de cumplir la condición básica de lo que Néstor Braunstein (2006, p. 52) denomina “el parto del psiquismo”, o lo que es lo mismo para que el Yo se constituya es indispensable que el sujeto “asuma una condición absoluta de desamparo”. Sólo a partir de tal vivencia el sujeto tomara conciencia de sus recursos para enfrentar la dureza de la vida y buscarse condiciones de placer.

Dicha condición de desamparo también es reflexionada por Paul Ricoeur (p. 124), quien sostiene que “el deseo más tenaz de la humanidad es el deseo de seguridad”. Me permito insistir en que dicha tesis aplica para el caso de un niño, sobre todo si está en la condición de lo que Lacan denomina ‘infans’ es decir, del niño antes de que se convierta en un sujeto del lenguaje. En el infans es más que comprensible su prematuración originaria. Pero en el caso de una maestra, nos obliga a plantear algunas líneas especulativas fundadas en el psicoanálisis: como la posibilidad de que el imaginario social de dependencia que se deposita en los maestros sea un pesado lastre ideológico que no se han sacudido y que los infantiliza en la significación de sus satisfacciones profesionales. También cabe especular que tal imaginario es ejercido perversamente por los hacedores de la política educativa para convertir a los maestros en un objeto de su goce a través de la manipulación de su condición de desamparo. En esta lógica perversa, la alteridad se reduce a una relación utilitaria en la cual, como precisa Bauman, “El otro no es un semejante sino un simple objeto de consumo”.

El psicoanálisis muestra los rasgos inconscientes que evidencian a un hombre cautivo de su infancia. Y que sólo puede salir de tal condición infantil cuando adquiere la capacidad de construir y aplicar nuevos significantes clave ante la identificación de reacciones pueriles que sólo le generan displacer y sufrimiento.

Este conjunto de significantes teóricos, crudos y precisos le permitirían operar con mayor asertividad y salud en el aula y en su vida, a través de un ejercicio constante de la prueba de realidad. Proveerse de una explicación psicoanalítica de sus satisfacciones profesionales y en general de su labor docente, favorecería en el maestro el acceso a la dimensión inconsciente tanto de los distintos factores y

dimensiones que intervienen en su trabajo cotidiano, y que los puede dirigir en un sentido yico como oportunidades para construirse condiciones de placer.

BIBLIOGRAFÍA

Adorno, Theodor, (1973): *Consignas*. Amorrortu, Buenos Aires.

ADORNO, Theodor, (1987): *Minima Moralia*. Taurus, Madrid

Alvarado, Calderón, Kathia, (2005), ¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela?, *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 5, 2005, pp. 1-18, Universidad de Costa Rica

Bauman, Zygmunt, (2006), *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Braunstein, Néstor, (2006) *El goce. Un concepto lacaniano*. Siglo XXI, Argentina.

Descartes, René, (1964), *El discurso del método*, Buenos Aires, Aguilar, 1964, pp. 81-83.

Freud, Sigmund, (1975), *Publicaciones prepsicoanalíticas y manuscritos inéditos en vida de Freud 1886-1899* Carta 62 a Fliess, en *Obras Completas*, Vol. I (1886-1899), Amorrortu, Buenos Aires.

Freud, Sigmund, (1975) *Más allá del principio de placer*, en *Obras Completas*, Vol. XVIII (1920-22), Amorrortu, Buenos Aires.

Freud, Sigmund, (1975) *El Yo y el Ello*, en *Obras Completas*, Vol. XIX (1923-1925), Amorrortu, Buenos Aires.

Freud, Sigmund, (1975) *El malestar en la cultura*, en *Obras Completas*, Vol. XXI (1927-1931), Amorrortu, Buenos Aires.

Freud, S. (1913-14/1997). *Sobre la psicología del colegial (1914)*. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1932-36/1979). *Lecciones de introducción al psicoanálisis. Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis y otras Obras*. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1937/1981). Análisis terminable e interminable. Tomo III. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gimeno, Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez, (2008) Comprender y transformar la enseñanza. Morata, Madrid.

Gómez, Mendoza, Migiel Ángel, (2000) La educación en la teoría crítica: Max Horkheimer y Theodor W. Adorno", en Revista de Ciencias Humanas – UTP, No. 24, Pereira –Colombia.

González, Juliana, (1997), El malestar en la moral. Freud y la crisis de la ética. Facultad de Filosofía y Letras UNAM –Miguel Ángel Porrúa, México.

Ricoeur, Paul, (1987), Freud una interpretación de la cultura. Siglo XXI, México.

Ricoeur, Paul, (2003), El conflicto de las interpretaciones, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

Suárez, Armando, (1972), Psicoanálisis y realidad. Siglo XXI,

Vela, Peón, Fortino (2001), Un acto metodológico de la investigación social. La entrevista cualitativa, en Tarrés, María Luisa, Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede México, El Colegio de México-Miguel Ángel Porrúa, México.