

La pérdida de la voz en los maestros, una lectura desde el psicoanálisis

CARLOS ALBERTO ABRIL MARTÍNEZ *



La pérdida de la voz en los maestros, una lectura desde el psicoanálisis

Resumen

Los docentes asumen por encargo del Otro social la función de culminar el proceso de integración de los individuos más jóvenes a la cultura. Este proceso se ve obstaculizado por la transformación de pautas relacionales, la confusión en los roles y por la ausencia del deseo de aprender en los estudiantes. Frente a ello se instaura el malestar docente, forma indefinida de dolor psíquico que afecta la función laboral. Uno de sus síntomas es la afonía. Desde el psicoanálisis, se trata de pensar una posible hipótesis explicativa de esta situación, con el reconocimiento de que solo la apuesta por la palabra puede generar un cambio en la posición subjetiva del maestro frente a la exigencia cultural.

Palabras clave: malestar docente, objeto voz, sujeto, institución, inhibición.

The loss of voice in teachers, a reading from psychoanalysis

Abstract

Teachers take on the role of achieving the process of integrating the youngest individuals to culture, entrusted to them by the social Other. This process is hindered by the transformation of relational guidelines, the confusion of roles, and the absence of the wish to learn in the students. Facing this, the teacher uneasiness takes place, an indefinite kind of psychic pain which affects the working role. One of the symptoms is aphonia. This is an attempt to think, from psychoanalysis, of a possible explanatory hypothesis for this situation, acknowledging that only a bet for the word can generate a change in the subjective position of the teacher before the cultural demand.

Keywords: teacher uneasiness, object voice, subject, institution, inhibition.

La perte de la voix des enseignants, une lecture à partir de la psychanalyse

Résumé

Les enseignants prennent en charge la demande de l'Autre social de parachever le processus d'intégration à la culture des plus jeunes individus. Ce processus trouve un obstacle du fait de la transformation des modèles régionaux, la confusion des rôles et l'absence, parmi les étudiants, du désir d'apprendre. Face à cela, le malaise des enseignants s'installe, forme imprécise de douleur psychique qui trouble la fonction du travail. Un de ses symptômes c'est l'aphonie. Il s'agit de penser, à partir de la psychanalyse, à une hypothèse qui puisse en rendre compte, en reconnaissant que seul le pari pour la parole peut générer un changement dans la position subjective de l'enseignant face à l'exigence de la culture.

Mots-clés: malaise des enseignants, objet voix, sujet, institution, inhibition.

* e-mail: carlosabril79@hotmail.com

La escuela es reconocida como el espacio de formación para los individuos más jóvenes, cuya función complementa la de la familia. Su estructura se fundamenta en la transmisión del conocimiento por parte de quienes lo agencian a aquellos que aún no lo poseen; todo ello a través de una serie de mecanismos y procedimientos, frente a los cuales el estudiante asume una posición pasiva o activa, según el modelo que oriente el proceso.

Los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje son sujetos de lenguaje, condición que permite grandes posibilidades de creación y desarrollo, a la vez que puede generar enfermedad. Uno de los fenómenos que aparece en esta segunda vía y que obstaculiza el desarrollo de dicho proceso y, en general, de la labor docente, son los problemas que tienen los profesores con la voz.

Es llamativo el surgimiento de la afonía en la docencia, un quehacer que justo se funda en el uso de la voz, pues al maestro su profesión le exige poner en acción diferentes facetas de la voz, desde su poder imperativo, pasando por lo invocante y lo convocante, hasta su dimensión libidinal. Es la presencia recurrente de la pérdida de la voz el fenómeno que pretendo indagar en este escrito.

EL CARÁCTER CONSTITUYENTE DE LA VOZ EN EL SER HUMANO

La característica diferencial del ser humano es su capacidad de articular sus intenciones a través de la voz, es decir, de poseer la capacidad de transmitir al otro elementos netamente propios. Sobre esta capacidad se ha instituido nuestra cultura y se ha logrado organizar su dimensión histórica. Si el hombre no pudiese recoger su historia a través del lenguaje, viviría en un permanente presente sin la posibilidad de transformar el entorno.

Con lo anterior no pretendemos reducir el lenguaje a una estructura funcional, es decir, a una mera función comunicativa. El psicoanálisis ha demostrado que el carácter generador de equívoco y la multiplicidad de sentidos que propicia el lenguaje, muestran de entrada su papel fundamental en la construcción del sujeto y del lazo social. Es claro,

además, que la voz desempeña un rol preponderante en los procesos de interacción social, ya que a través de ella se articula el mensaje de un emisor a un receptor.

La noción de voz que mencionamos se articula a lo definido desde el lugar del Otro: “Sonido que el aire expelido de los pulmones produce al salir de la laringe, haciendo que vibren las cuerdas vocales”¹. Definición objetiva y basada en lo directamente observable del fenómeno. Obviamente aquí hablamos de lo netamente fisiológico; sin embargo, el propio diccionario va ampliando la definición, llegando a bordear el carácter estrictamente simbólico de esta manifestación humana:

Autoridad o fuerza que reciben las cosas por el dicho u opinión común. Poder, facultad, derecho para hacer alguien, en su nombre, o en el de otro, lo conveniente. Parecer o dictamen que alguien da en una junta sobre un punto o elección de una persona, voto o sufragio. Facultad de hablar, aunque no de votar, en una asamblea. Opinión, fama, rumor. Motivo o pretexto público. Precepto o mandato del superior².

De lo anterior se desprende una idea que puede llegar a acercarse a las elaboraciones realizadas por el psicoanálisis, aquella que plantea que la palabra, mediante la voz, representa al sujeto en determinado momento.

Cuando el pensamiento se convierte en voz, la palabra permite que se exista, en este caso, para otro. Sin embargo, aún nos encontramos en un plano de lo psicológico, es decir, en el proceso de interpretación del otro a partir de unas intenciones previsibles basadas en lo que es conocido como lo empático, sin que exista referencia a lo inconsciente; es a través de la identificación de ciertas relaciones funcionales como se explica el comportamiento, olvidando el aspecto singular del deseo.

De esa manera, el lazo social se reduciría al hecho de que un individuo, miembro de un grupo, establece un vínculo social mediado por el lenguaje, donde es representado totalmente por su palabra, que existe gracias a representaciones definidas y claras y por un movimiento fisiológico, la emisión de su voz. La dimensión de enigma, de engaño, de ocultamiento, queda ausente por el desconocimiento del inconsciente.

En la concepción psicológica existe cierta correspondencia entre el individuo y aquello que lo representa: su voz y el mensaje por él emitido. El equívoco es ignorado, no tiene relevancia, situación que marca una línea de trabajo radicalmente distinta a la del psicoanálisis al desconocer totalmente el efecto de división que el lenguaje impone al sujeto y, por ende, lo que el psicoanálisis ha demostrado sobre este. Se funda, pues, en una doctrina de lo imaginario que encuentra en el establecimiento de ideales el mecanismo regio para orientar la adaptación del sujeto a su ente social.



1. Real Academia Española, *Diccionario de la Real Academia Española*, 21.ª ed. (Madrid: Espasa Calpe, 1992).
2. *Ibíd.*

ACERCA DE LA VOZ

La noción de voz es crucial en la explicación de lo humano y de lo divino. No es extraña la referencia a la voz de los dioses, por ejemplo la voz de trueno en el caso de los griegos. Una referencia más puntual, y quizás estructural, es la relacionada con la historia de Eco, una joven ninfa que ocupó el rol similar al de Scherezada respecto del sultán Schahriar; la de generar cierta distracción en su atento oyente. La diosa Hera quedaba prendada de la charla de Eco y, mientras tanto, este tiempo era aprovechado por su esposo Zeus para mantener relaciones extramaritales. Hera, furiosa cuando supo esto, condenó a Eco a no poder hablar, a no emitir su propio juicio, permitiéndole solamente repetir el final de las frases que escuchara del otro. Su existencia quedó irremediamente amarrada al otro, sin que ella pudiese nunca constituir una palabra propia. A la postre, Eco avergonzada abandonó los bosques que solía frecuentar, recluyéndose en una cueva cercana a un riachuelo, hasta que por el azar del destino se cruzó con Narciso, un hermoso joven de quien se enamoró y por quien murió al sentir su rechazo.

Situación paradigmática y a la vez paradójica, si tomamos en cuenta que para el psicoanálisis el sujeto existe amarrado inevitablemente al Otro, pero de quien debe desprenderse o diferenciarse para que emerja algo propio y singular. En la medida en que esto es posible, puede emerger algo del orden de lo inconsciente a través de su propio discurso y no del de los demás.

En la cultura judía se destaca la referencia a la voz de Dios respecto de un instrumento ritual: el *shofar*, utilizado en fiestas y mencionado en el diálogo atronador entre Moisés y el Señor, luego percibido por el pueblo, asociándose su sonido a la alianza entre el único dios y el pueblo elegido.

Como observamos en las referencias míticas señaladas, la noción de voz es estructurante de las relaciones entre los agentes señalados; ya sea entre la joven y el monarca, la ninfa y aquellos que pasan por su bosque, o el único Dios y su pueblo elegido. En todos los casos no se posibilitaría su existencia si no se presentara una palabra, una voz, que los atara como elementos de una estructura relacional.

Al retomar la noción de voz, podemos decir que ante todo es sonido, y este es un elemento que no escapa al efecto estructural del lenguaje y a la tendencia a establecer pares de oposición. Para todos son conocidas las díadas amor-odio, vida-muerte; a ellas se agrega en nuestro caso, inicialmente, el par silencio-sonido, que se puede desplazar al de voz-silenció: “uno no es sin el otro, como la noche no es sin el día y la vida no es sin la muerte. No se trata aquí de causa eficiente sino de oposición significativa”³.

3. Eugénie Lemoine, *El grito: el sueño del cosmonauta* (Barcelona: Paidós, 1982), 169.

En el caso de la existencia humana, irremediablemente debemos pasar primero por la oposición inicial entre grito y silencio, ya que nuestra llegada al mundo se marca con ese primer grito luego de la separación de la madre. Situación claramente ilustrada por Freud cuando señala la función del semejante respecto del recién nacido, frente a quien debe actuar con una “acción específica” para resolver la tensión en ese nuevo organismo, es decir, debe interpretar el grito y poner en funcionamiento unas acciones con las que incluye al bebé en la cultura.

Lo relevante es la relación respecto del silencio, que no precede exactamente al grito, sino que surge cuando se da este último: “en realidad nuestra existencia se despliega entre dos silencios: el de antes y el de después. El grito es la inauguración de ese devenir posible”⁴. Lo anterior se clarifica si pensamos que antes del grito no existe como tal una constancia de la existencia, el grito surge señalando la vida y con su devenir se instituye un silencio precedente, necesario lógicamente, y como fondo de la primera manifestación vital del infante. Con el grito se circunscribe la existencia del silencio subjetivo.

Sobre el silencio, Martinelli retoma del diccionario de la Real Academia Española lo siguiente:

[...] del latín *silentium*, abstención de hablar; falta de ruido, efecto de no hablar por escrito; desestimación tácita de una petición o recurso por el mero vencimiento del plazo que la administración pública tiene para resolverlo; pausa (música); como adverbio: en silencio, sin protestar, sin quejarse; imponer un silencio, tratándose de personas hacerlas callar, tratándose de pasiones reprimirlas. Sinónimos: mutismo, sigilo, calma⁵.

La referencia al silencio en psicoanálisis se inaugura en la época de su consolidación como doctrina terapéutica, específicamente cuando prevalecían los cuestionamientos por la técnica. En este aspecto, se destacaron los trabajos de Reik, quien en un hermoso artículo intenta ubicar el problema del silencio, reconociendo que este es fundamental en el desarrollo de un análisis y que es el principal aliento del analista para que el paciente logre asumir la regla fundamental de asociación libre. Reik afirma: “Sería más exacto decir que el psicoanálisis demuestra el poder de las palabras y el poder del silencio”. Es interesante leer cómo en una nota describe el silencio y realiza una clasificación llamativa: “Se puede hablar de un silencio frío, opresivo, provocador, de desaprobación o implacable, así como de un silencio de aprobación, humilde, apaciguador o indulgente”⁶.

En una de las clases del seminario *La lógica del fantasma*, Lacan retoma la distinción entre *tacere* y *silere*, y se apoya en la definición del sujeto en relación con el lenguaje:



4. *Ibíd.*, 162.

5. Marcela Martinelli, “Del silencio en psicoanálisis”, *Espacios Psicoanalíticos*, septiembre 27, 2003, <http://www.espaciospsicoanaliticos.com/revistas/ano1num1/articulos>

6. Theodor Reik, “En el principio es el silencio”, en *El silencio en psicoanálisis*, comp. Juan David Nasio (Buenos Aires: Amorrortu, 1987).

Al sujeto así designado, se le atribuye generalmente la función de la palabra (*parole*), se distingue por introducir un modo de ser que es su energía propia (en el sentido aristotélico del término energía), ese modo es el acto en que se calla, *tacere* no es *silere*, y, sin embargo, es ese recurso a una frontera oscura. [...] Pero si no he hablado en absoluto del silencio es porque *sileo* no es *taceo*. El acto de callarse no libera al sujeto del lenguaje a pesar de que la esencia del sujeto culmine en este acto”⁷.

De lo anterior se desprende que toda referencia del psicoanálisis al silencio parte de que el sujeto es un hecho del lenguaje, y de que no existe un único silencio. Hay entonces un callar y hay silencio. “Callar es el atributo del sujeto, lo mismo que la función de la palabra. Cuando la demanda calla la pulsión comienza”⁸. Es claro que la raíz de la palabra taciturno: “esa persona es taciturna” se encuentra en *taceo* (verbo latino que significa callarse), es decir, se intuye un mensaje, una palabra que no es dicha y que su detención de alguna manera responde a la “voluntad” del hablante.

Por su parte, *sileo* remite a algo nunca advenido. Saber ignorar lo que se sabe, como observa Lacan, es la diferencia entre *sileo* y *taceo*. Callarse es un acto deliberado. Por otra parte, existe el silencio de lo imposible de nombrar. De lo anterior se intuye la grandiosidad del aporte freudiano, ya que justamente con su dispositivo se posibilita hablar de algo que no es posible hablar en otros espacios.

Hasta ahora he pretendido delimitar lo que bordea la noción de voz, sin embargo, más adelante profundizaré en su estatuto como una de las formas de objeto a, clave en psicoanálisis. En este momento es necesario precisar las nociones de educación y escuela, porque en ellas se delimita y desarrolla la práctica docente, y se estructuran los condicionantes de la pérdida de la voz, ya sea parcial o de modo incapacitante, en el sujeto profesor.

7. Jacques Lacan, *La lógica del fantasma*, clase del 12 de abril de 1967 (versión magnética, 1967), 138.

8. Élida Fernández, “El silencio... del psicoanalista”, *El Sigma*, <http://www.elsigma.com/site/detalle.asp?IdContenido=2085> (consultado abril 10, 2008).

9. Sigmund Freud, “Análisis terminable e interminable” (1937), en *Obras completas*, vol. xxiii (Buenos Aires: Amorrortu, 2004), 249.

ESCUELA E INSTITUCIÓN

La referencia freudiana más reconocida respecto a la educación es aquella en la que queda colocada al mismo nivel de la política y el psicoanálisis, en el sentido de nombrarla como una de las profesiones imposibles, Freud afirma: “Y hasta pareciera que analizar sería la tercera de aquellas profesiones “imposibles” en que se puede dar anticipadamente por cierta la insuficiencia del resultado. Las otras dos, ya de antiguo consabidas, son el educar y el gobernar”⁹. En el caso de la educación, es claro que este fracaso se funda, por un lado, en la imposibilidad de dominar completamente lo pulsional a través de la enseñanza, y por el otro, en no propiciar que todos los individuos integren mecanismos que posibiliten una convivencia armónica con el otro.

Para Freud, la educación y, en especial, los maestros desempeñan un rol importante en el proceso de organización yoico, es decir, en el fortalecimiento de funciones protectoras respecto del entorno y en la dominación de las tendencias pulsionales a partir de las acciones referentes a la introducción de ideales y a la búsqueda de la consolidación de la ley cultural. Es decir, la educación permite afianzar la función paterna. No obstante, el análisis freudiano ubica en los procesos educativos una importante responsabilidad en la pérdida de libertad individual, en pos de una mirada masificante: “El yo se acostumbra entonces, bajo el influjo de la educación, a trasladar el escenario de la lucha de afuera hacia adentro, a dominar el peligro interior antes que haya devenido un peligro exterior [...]”¹⁰.

Sin embargo, es necesario recalcar que en cuanto a la educación, la institución por excelencia es la familia. En ella se logran las identificaciones iniciales y es la responsable de la educación primera. Ya Lacan en su texto de 1938 señalaba sus funciones primordiales de producción de individuos y de transmisión de los ideales de la cultura para su sostenimiento y perpetuación: “la familia predomina en la educación inicial, la represión de los instintos, la adquisición de la lengua a la que justificadamente se designa como materna. De ese modo, gobierna los procesos fundamentales del desarrollo psíquico”¹¹.

De la escuela es importante señalar que con el advenimiento de la modernidad esta se institucionalizó, asumiéndose responsable de la educación, es decir, en esta institución se ubicaron unos parámetros generales que señalan lo que es una escuela y se indicaron sus características que la diferencian de otros espacios dados, teniendo en cuenta que en las sociedades se acrecienta cada vez más el número de instituciones de diferente orden.

Es claro que con la modernidad se da una multiplicación de lo institucional, proliferación que no deja de llamar la atención, porque implica la disgregación de un saber referido a la producción de individuos para lo social. Guyomard expresa esta inquietud de la siguiente forma: “Sostendremos que toda institución se instala en la repetición de una institución originaria. Apuntemos no obstante la proliferación moderna de la institución en sus diversos sentidos (leyes e instancias de aplicación de estas mismas leyes) que nos parece prueba del debilitamiento de una legitimidad primera. Las leyes proliferan a medida que la Ley es menos firme”¹².

Esta situación en lo relativo al campo de lo educativo se evidencia en la cantidad de instituciones que hoy existen y que intentan singularizarse según su oferta: escuelas técnicas, experimentales, escuelas de formación para el trabajo, pedagógicas, normales, tecnológicas, con énfasis en lo artístico, militares entre otras. Diversidad que señala la

10. *Ibíd.*, 237-38.

11. Jacques Lacan, *Estudio sobre la institución familiar* (Buenos Aires: Editor 904, 1938), 8.

12. Patrick Guyomard & Alain Vanier, “Las formaciones de la institución”, en *De la pasión del ser a la locura del saber*, ed. Maud Mannoni (Buenos Aires: Paidós, 1989), 163.

dificultad para delimitar lo educativo y la ausencia de un único sentido en la educación, es decir, en la ley que orientaría la formación de ciudadanos.

Por su parte, Castoriadis concibe la Institución como una red simbólica desde la que se sanciona al sujeto humano y se lo aliena a la sociedad. Es decir, existen unos referentes de los cuales difícilmente puede escaparse, ya que salir de ellos implica una cierta inclusión en lo anormal. Desde el continuo instituido-instituyente-institucionalizado, señala la noción del “Ser determinado histórica y socialmente”. En relación con la escuela se puede afirmar que un estudiante, un niño o una niña, arriba a una estructura ya instituida, con una historia y con una cierta claridad acerca de su finalidad, que es puesta en marcha por la labor de los docentes. En dicha relación, niño-institución, se consolida el proceso de formación subjetiva y como miembro de un ente social a través de las relaciones de poder existentes en esta red simbólica, llegando a un punto dado de identificación e integración institucional. Así, un estudiante no dejará de ser un bachiller “lasallista”, “agustiniano”, o de x colegio; se ha institucionalizado a través de su identificación con un ideal.

Estos elementos previos nos permiten afirmar que la escuela como institución determina una cierta forma de relación entre los sujetos que habitan dicho espacio. Lo crucial radica en el hecho de que existen diferentes lugares en la estructura escolar; siendo esenciales el del educador y el del estudiante. Entre ellos es el conocimiento lo que inicialmente se transmite del uno al otro, pero posteriormente lo que hace emerger elementos novedosos surge cuando se alcanza cierta diferenciación entre ambos. Se habla en este caso de una indiferenciación inicial, ya que el predominio del saber del maestro, de cierta manera, anula al otro, que queda captado por su omnisciencia y poder: él es la autoridad, es quien detenta un saber, y el otro es un sujeto a formar.

Es claro que existe una serie de discursos y ante todo el fantasma singular que determinan el posicionamiento subjetivo de profesores y estudiantes, respecto de los cuales identificamos principalmente tres posibles respuestas subjetivas: la alienación imaginaria, la posibilidad de tomar la palabra como alguien implicado en el proceso que se desarrolla en la escuela, o la de aparecer como un sufriente de lo imposible institucional generando un síntoma en lo real.

Esteve señala que más allá de la enfermedad particular e individual, los tiempos modernos han generado en la dinámica escolar ciertas condiciones que afectan a la gran mayoría de docentes. Nombra esto como el “malestar docente”, palabra que es cara al psicoanálisis, ya que Freud definió con ella la verdad de la relación del individuo con la cultura: “en el momento actual los profesores se encuentran con una nueva fuente de malestar al intentar definir qué deben hacer, qué valores van a defender; porque en la actualidad se ha perdido el anterior consenso, al que ha sucedido un proceso de

socialización conflictivo y fuertemente divergente”¹³. Más adelante señala: “ya no existe el refugio del consenso social. Cualquier actitud del profesor puede ser contestada y habrá grupos y fuerzas sociales dispuestos a apoyar la contestación al profesor”¹⁴.

En el texto freudiano, *El malestar en la cultura*, se señala con claridad lo imposible de la felicidad para el ser humano, por la fragilidad de su propio cuerpo y la de este ante la fuerza de la naturaleza y por la imposibilidad de relaciones equitativas: “La vida, como nos es impuesta, resulta gravosa: nos trae hartos dolores, desengaños, tareas insolubles. Para soportarla, no podemos prescindir de calmantes”¹⁵.

De esa manera, Esteve señala el carácter indefinible de la sensación que los docentes experimentan y lo describe así: “efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia”¹⁶. Relaciona esta situación con aspectos reconocidos desde diferentes instancias tanto a nivel político como académico, la existencia de lagunas en los procesos de socialización, como también el cambio radical que se ha presentado en la familia moderna con la indiferenciación actual de los roles claramente establecidos hace algunas décadas y que hoy son prácticamente indefinibles. Destaca además que la escuela ha tenido que asumir funciones para las cuales no se ha preparado, de las cuales se destacan principalmente la de ser referente afectivo para el niño, la de transmitir saberes que la familia asumía —como conductas de la alimentación— y la de presentarse como figura de autoridad —muchas veces la única— frente al reconocimiento de normas sociales, y también la del manejo de niños y niñas discapacitados y de adolescentes en embarazo. El maestro debe adaptarse al contexto de sus estudiantes y no se limita a saber un tema o contenido dado. Finalmente señala que el propio estatuto o lugar del docente se ha relativizado, ya que él no es, en este momento, el único agente del conocimiento, pues este último se ha convertido en un producto de fácil acceso; por ello, las transformaciones permiten que las posiciones, los lugares, los decires o mandatos de quienes ejercen la función docente puedan ser puestas en cuestión, relativizadas y discutidas, asunto que afecta su lugar de autoridad, de guía y de sujeto al que se le supone un valioso saber.

En ese contexto se desarrolla la labor del docente, quien se caracteriza en nuestro medio por tener que atender a un número excesivo de estudiantes, aproximadamente en grupos de 50, en salones de tamaño pequeño y con un alto porcentaje de alumnos que no manifiesta un claro deseo de estudiar; lo que incide en indisciplina y desinterés ante aquello que el maestro intenta explicar y transmitir.

En esas condiciones su voz debe ser forzada para lograr la atención, debe convocar a cada uno de los alumnos y muchas veces recurrir al grito como medio para centrar la atención en sí mismo y en el tema o mensaje que quiere transmitir.



13. José María Esteve, *El malestar del docente* (Buenos Aires: Paidós, 1994), 30.

14. *Ibíd.*, 31.

15. Sigmund Freud, “El malestar en la cultura” (1930 [1929]), en *Obras completas*, vol. xxi, *óp. cit.*, 75.

16. José María Esteve, *óp. cit.*, 25.

No es extraño que repita “¡silencio!” varias veces, aumentando paulatinamente su propio tono de voz, hasta llegar a un límite en el que su voz se fractura o en el que es interrumpida por la voz de algún estudiante que le dice: “profesor, no tiene que gritar”. Límite de fractura de la relación, de la voz del maestro y en no pocas ocasiones, de su subjetividad.

ACERCA DEL OBJETO VOZ EN PSICOANÁLISIS

Para el psicoanálisis no existe un objeto que satisfaga plenamente y su existencia se da en el marco de su pérdida; su estatuto es modificado por la incidencia del lenguaje sobre él. Ya en el informe de Roma, Lacan nos decía con respecto al juego del *fort-da*:

Ya se dirija el niño ahora a un compañero imaginario o real, lo verá obedecer igualmente a la negatividad de su discurso, y puesto que su llamada tiene por efecto hacerle escabullirse, buscará en una intimación desterradora la provocación del retorno que vuelve a llevarlo a su deseo [...]. Así el primer símbolo se manifiesta en primer lugar como asesinato de la cosa, y esta muerte constituye en el sujeto la eternización de su deseo¹⁷.

Lo anterior implica la separación radical del sujeto respecto al objeto por efecto del lenguaje; desde allí el objeto aparecerá como fuente de su deseo, lo que implica que no existe la completud ni la correspondencia respecto de su entorno. Es la falta que se inaugura en el niño tomando la forma de la castración.

Desde el seminario sobre la angustia, Lacan delimita el objeto *a* como aquel que causa el deseo, como efecto del corte sobre el sujeto por la incidencia del lenguaje. Como objetos *a* se sitúan una serie de objetos diversos que se oponen a los objetos “bienhechores y favorables”. Lacan señala: “hemos, encontrado un cierto tipo de objetos que, a fin de cuentas, no pueden servir para nada. Son los objetos *a*, el pecho, las heces, la mirada, la voz. En este nuevo término está el punto que introduce la dialéctica del sujeto como sujeto del inconsciente”¹⁸.

Los objetos *seno* y *heces* fueron delimitados por Freud a nivel de la pulsión y se relacionan directamente con la boca y con el esfínter anal. Lacan destaca de ellos su aparición, o mejor desaparición, en el momento en que se estructura el discurso para el sujeto; es decir, en el momento en que se instaura la división subjetiva y el ingreso al campo del sentido.

Los objetos *mirada* y *voz*, destacados por Lacan, son objetos que se fundan inicialmente en los órganos de los sentidos de la vista y la audición, y como objetos

17. Jacques Lacan, “Función y campo de la palabra en psicoanálisis”, en *Escritos 1* (México: Siglo Veintiuno, 1985), 307.

18. Jacques Lacan, *El seminario de Jacques Lacan. Libro 11, Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (Barcelona: Paidós, 1992), 250.

pulsionales muy pronto se vinculan al campo del deseo en el encuentro con el Otro, ese Otro primigenio que en su omnipotencia inicial es representado por la madre. Son objetos que se constituyen en causa del deseo y organizan “en ese campo la puesta en juego de aquello que funda al sujeto en su relación al Otro”¹⁹. Particularmente el objeto voz en psicoanálisis está íntimamente determinado por la incidencia del lenguaje, por lo cual, no es posible asimilarlo a algo del orden de lo natural.

La referencia a la voz como objeto a nos remite directamente a la pregunta por el sujeto, pues la voz lo implica en su intimidad a la vez que se sitúa como ajena. En el capítulo “Lo que entra por la oreja”, del seminario 10, Lacan señala características de este objeto: en primer lugar, posee un carácter extraño al sujeto, y a la vez es el objeto más cercano a la experiencia del inconsciente. Es absolutamente ajeno por ser exterior al ser hablante, ya sea porque proviene del Otro, o porque su propia voz es escuchada proveniente de afuera. En segundo lugar, la asunción de la voz se da como un imperativo, la palabra del Otro se hace voz de mando.

Dichas características son claramente identificadas en la psicosis: frases entrecortadas, órdenes insensatas, groserías y ofensas, que aparecen como voces escuchadas en la alucinación verbal. Todas ellas se constituyen en un resto que cae del lenguaje, como algo que ha perdido el sentido, pero que señala la existencia de un Otro con el que tiene que vérselas el ser hablante.

De este modo, en el lenguaje predomina la articulación, la transmisión de significaciones, pero con el objeto voz surge irremediamente la pregunta por la otra escena, por lo inasible del lenguaje, por lo *unheimlich*, es decir, por lo extraño que es a la vez lo más familiar. Se denota entonces esa doble vertiente de la voz; por un lado, a través de ella se transmite la cultura y tenemos noticia anticipada del deseo de quienes nos precedieron en la existencia, o de quienes nos acompañan en ella. Por otro lado, la voz es externa a nosotros y no transmite nada, es puro objeto sin significación, pues “la voz está hecha de un vaciamiento de la sustancia sonora”²⁰.

Como con todos los conceptos trabajados por Lacan, la construcción del objeto voz se apoya en diferentes posturas disciplinares, por tanto no sorprende la referencia a Jacobson, quien sienta las bases para explicar el carácter de pérdida que implica la asunción del lenguaje comunicativo en el niño:

Los verdaderos inicios del lenguaje infantil están precedidos —como es bien sabido— por lo que se ha convenido en llamar el período del balbuceo, durante el cual se asiste en numerosos niños a la producción de una asombrosa cantidad de los más diversos sonidos. Un niño es capaz de articular en su balbuceo una suma de sonidos que nunca se encuentran reunidos a la vez en una sola lengua, ni siquiera en una familia de lenguas²¹.



19. Daniel Zimmerman, “La mirada y el deseo al otro”, *El Sigma*, <http://www.elsigma.com/site/detalle.asp?IdContenido=1418> (consultado mayo 15, 2008).
20. Vicente Palomera, “Una voz que sonoriza la mirada”, *Psicoanálisis Lacaniano*, <http://psicoanalisislacaniano.blogspot.com/2007/05/una-voz-que-sonoriza-la-mirada-de.html> (consultado mayo 15, 2008).
21. Roman Jakobson, *Lenguaje infantil y afasia* (España: Ayuso, 1974). Citado por Claudia Castillo, en: “La angustia y las resonancias del lenguaje en el niño”, *Centro Descartes*, <http://www.descartes.org.ar/jor2007castillo.htm> (consultado mayo 15, 2008).

Se señala entonces que la aparición de palabras implica la desaparición del infinito número de balbuceos y formas expresivas que muestran en el niño un “delirio de la lengua”, él está atenazado a algo del orden del no-sentido, pero al incluirse en los procesos comunicativos derivados del encuentro con el Otro, se propicia la incorporación de las palabras generando la pérdida de sonidos que espontáneamente emitía.

Salvando la distancia, algo similar ocurre con el adolescente que se inserta en determinado grupo. De niño, en su casa y en su colegio ha aprendido una cantidad enorme de vocablos, sin embargo, al incluirse y hacer parte de un grupo de jóvenes reitera determinadas palabras y asume como suya su jerga. Situación similar se observa en los procesos técnicos de formación, el aprendiz se apropia de determinado discurso técnico y llega incluso a emplear esas palabras para ilustrar situaciones completamente ajenas a ese saber.

AFONÍA DEL MAESTRO: MÁS ALLÁ DE LO FISIOLÓGICO

En su texto de 1926, *Inhibición, síntoma y angustia*, Freud plantea que la restricción en una función es una inhibición y no necesariamente es del orden de lo patológico, por su parte lo sintomático es indicador de un proceso patológico: “Inhibición tiene un nexa particular con la función y no necesariamente designa algo de lo patológico: se puede dar ese nombre a una limitación normal de una función. En cambio síntoma equivale a indicio de un proceso patológico”²². Además señala que uno de los campos en que pueden darse las inhibiciones es el trabajo profesional.

Como interpretación de la inhibición, Freud ubica un probable contenido sexual en la función dada —escribir, caminar y, en nuestro caso, hablar—, el yo renuncia a dichas funciones para no entrar en conflicto con el entorno y con el ello.

Al analizar otra posibilidad, Freud plantea que la inhibición puede tener un sentido de autocastigo: en este caso, ejecutado por un superyo severo. Finalmente, en inhibiciones más generales, se debe a un empobrecimiento de la energía yoica, que está consumiéndose en alguna labor psíquica grave, por ejemplo en situaciones de duelo, de culpa, de represión, etc.

¿Puede reducirse la problemática del docente a esta situación? Es probable que algunos casos encuentren en lo anterior su explicación, sin embargo, debemos analizar la vertiente sintomática del silencio forzado que aqueja a los docentes.

Un síntoma es una solución de compromiso, el psicoanálisis ha demostrado que detrás del sufrimiento evidente del síntoma existe una vertiente de sentido que refiere a un mensaje cifrado, y un núcleo de goce que implica un real en juego. Es probable que a través del anudamiento en el síntoma de afonía se exprese la agonía de

22. Sigmund Freud, “Inhibición, síntoma y angustia” (1926 [1925]), en *Obras completas*, vol. xx, *óp. cit.*, 83.

un sujeto inconforme con su ubicación en el espacio escolar, se tramite de esa manera su impotencia, frente a la demanda del Otro, de encasillar y ubicar a sus estudiantes del lado de la normalidad. Es probable que con el síntoma se ponga en juego una decisión ética del sujeto del inconsciente.

Sin embargo, consideramos que la pregunta pertinente es la siguiente: ¿es la voz, el objeto voz, lo que se pierde cuando un maestro se encuentra imposibilitado de hablar? A partir del abordaje conceptual desarrollado, es evidente que el objeto voz no se pierde, ya que está perdido en el momento de la inscripción del sujeto como sujeto del lenguaje.

Lo que se pierde es la posibilidad de articulación de la voz, de enviar un mensaje al otro a través de la palabra. Es curioso que la referencia al objeto voz sea trozos de lenguaje, de mensajes inconclusos.

Lanzamos entonces la hipótesis: la demanda del docente hacia los estudiantes, “déjate enseñar”, no suscita en ellos el deseo, su mensaje no cautiva al aprendiz y en ese sentido, su voz, su mensaje no tiene efecto. Frente a la pérdida del poder de las palabras el silencio es una opción.

Es el silencio de lo que no puede transmitir como mensaje lo que se ubica entonces como objeto perdido, como ausencia y, en esa medida, su enfermedad puede ser un llamado desesperado para ser escuchado. La voz se presentifica entonces como objeto a, como causa de deseo, por el hecho de estar ausente. Recurso último y absolutamente drástico, generalmente fallido que desviste su intención de cautivar a sus estudiantes por la búsqueda del conocimiento y de reconocimiento, situación que también da sentido a un quehacer que a todas luces está marcado por la imposibilidad.

No obstante, es posible pensar que la afonía del docente responde también a la renuncia del lugar asignado por lo social. Es claro que el docente debe tomar prestado un discurso, que es el que transmite a sus estudiantes. Él ocupa el lugar del Otro para ellos, pero su saber, que en la actualidad puede lograrse desde muchos lugares, le ha demostrado que el Otro muchas veces engaña, que la promesa de “progreso” a partir del estudio, la mayoría de las veces solo es eso: promesa.

El malestar del docente se delimita a partir de la ruptura de su lugar como sujeto de docencia, desde el cual puede llegar a plantear una transformación ideal de la realidad. Al momento de iniciar su labor como docente sufre un choque al ver restringido su posicionamiento como sujeto histórico constructor de realidad, frente a lo cual queda con la sensación de estar limitado por las políticas educativas estatales y del sistema que se orientan más a satisfacer las necesidades del sistema productivo que a una auténtica preocupación por el sujeto.



Se añade a lo anterior que la intencionalidad del quehacer docente queda cuestionada, en cuanto a su misión social, por el poco impacto entre los jóvenes, la comunidad y la realidad en general. Situación que se relaciona directamente con la pérdida de autoridad en lo que respecta a la incidencia y la credibilidad del discurso, el conocimiento y el saber de los maestros.

Es posible que esa fisura, esa desavenencia respecto del Otro, genere en el sujeto docente una respuesta ética y de rechazo a perpetuar un sistema que lo que menos pretende es la formación real de los estudiantes, a través de la estructuración de síntomas y particularmente de aquel que lo compromete en su ser de docente: los problemas con la voz.

En el campo institucional se ha observado en algunos docentes un proceso crónico de deterioro físico, que en dado caso señalan un deseo de no continuar con su labor o de salir de ese espacio; muchas veces la dificultad desemboca en la renuncia total (ser pensionado por invalidez) o en la búsqueda de un traslado hacia otro lugar en el cual se renueve, de alguna manera, su deseo de enseñar.

Todo lo anterior son hipótesis que fundadas en el psicoanálisis sitúan tendencias generales. Sin embargo, se requiere de la indagación clínica para reconocer, en la singularidad de cada caso, aquello que se juega en el síntoma del docente. Espacio que a través del encuentro con su propia palabra y su deseo puede llegar a ofrecer a los maestros la posibilidad de articular su deseo a su quehacer, como alguien que apoya al individuo en su reconocimiento del legado cultural.

Desde el momento de su fundación como forma de lazo social, el psicoanálisis ha demostrado que su clínica es un modo eficaz de desanudar el síntoma, a través de la apuesta por la palabra. Así, posibilitar la emergencia del sujeto del inconsciente a partir del dispositivo psicoanalítico que propicia la apuesta por la palabra, puede generar un cambio en la posición subjetiva del maestro frente a la exigencia cultural y a las circunstancias que causan su malestar y su síntoma. Asunto que le exige emprender un recorrido por su propio discurso para poder reconstituir su posición frente a su rol como “formador” de sujetos, para así, a partir de la pérdida de su voz, restituir su palabra como medio para recuperarse como sujeto transformador de lo social.

BIBLIOGRAFÍA

- CASTILLO, CLAUDIA. "La angustia y las resonancias del lenguaje en el niño", Centro Descartes. <http://www.descartes.org.ar/jor2007castillo.htm>
- ESTEVE, JOSÉ MARÍA. *El malestar del docente*. Buenos Aires: Paidós, 1994.
- FERNÁNDEZ, ÉLIDA. "El silencio... del psicoanalista". *El Sigma*. <http://www.elsigma.com/site/detalle.asp?IdContenido=2085>
- FREUD, SIGMUND. "Análisis terminable e interminable" (1937). En *Obras completas*, vol. XXIII. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.
- FREUD, SIGMUND. "El malestar en la cultura" (1930 [1929]). En *Obras completas*, vol. XXI. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.
- FREUD, SIGMUND. "Inhibición, síntoma y angustia" (1926 [1925]). En *Obras completas*, vol. XX. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.
- GUYOMARD, PATRICK & ALAIN VANIER. "Las formaciones de la institución". *De la pasión del ser a la locura del saber*. Editado por Maud Mannoni. Buenos Aires: Paidós, 1989.
- LACAN, JACQUES. *El seminario de Jacques Lacan. Libro 11, Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Barcelona: Paidós, 1992.
- LACAN, JACQUES. *Estudio sobre la institución familiar*. Buenos Aires: Editor 904, 1938.
- LACAN, JACQUES. "Función y campo de la palabra en psicoanálisis". En *Escritos 1*. México: Siglo Veintiuno, 1985.
- LACAN, JACQUES. *La lógica del fantasma* (1966-1967). Versión magnética, 1967.
- LEMOINE, EUGÉNIE. *El grito: el sueño del cosmonauta*. Barcelona: Paidós, 1982.
- MARTINELLI, MARCELA. "Del silencio en psicoanálisis". *Espacios Psicoanalíticos*, septiembre 27, 2003, <http://www.espaciospsicoanaliticos.com/revistas/ano1num1/articulos>
- NASIO, JUAN DAVID. *El silencio en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu, 1987.
- PALOMERA, VICENTE. "Una voz que sonoriza la mirada", *Psicoanálisis Lacaniano*, <http://psicoanalisislacaniano.blogspot.com/2007/05/una-voz-que-sonoriza-la-mirada-de.html>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la Real Academia Española*. 21.ª ed. Madrid: Espasa Calpe, 1992.
- REIK, THEODOR. "En el principio es el silencio". En *El silencio en psicoanálisis*. Compilado por Juan David Nasio. Buenos Aires: Amorrortu, 1987.
- ZIMMERMAN, DANIEL. "La mirada y el deseo al otro". *El Sigma*. <http://www.elsigma.com/site/detalle.asp?IdContenido=1418>



