

ColloQUIUM

Editorial - Centro de Formación

# La docencia contemporánea y el vínculo educativo en adolescentes universitarios

Máximo Fernando Tubay Moreira  
Helen María Carranza Patiño  
Walter Lenin Chang Muñoz  
Elizabeth Miranda Coello



**Máximo Fernando Tubay Moreira**

Universidad Técnica de Babahoyo Extensión en Quevedo

<https://orcid.org/0000-0003-2196-4506>

mtubay@utb.edu.ec

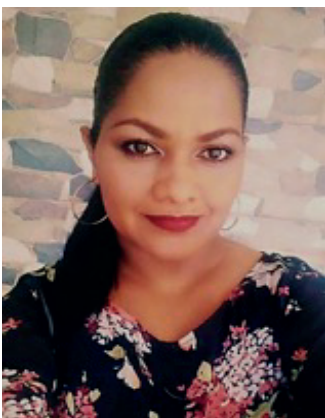
<https://scholar.google.es/citations?user=KVtfzX8AAAAJ&hl=es>

Tecnólogo en Administración Comercial - Ingeniero Comercial – Psicólogo Educativo – Master en Administración de Empresas – Master en Psicoanálisis y Educación

Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo Extensión en Quevedo

Coordinador de Practicas Preprofesionales de la carrera de Hotelería y Turismo

Docente invitado de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica Empresarial Guayaquil (UTEG)



**Helen María Carranza Patiño**

Universidad Técnica de Babahoyo Extensión en Quevedo

<https://orcid.org/0000-0001-8511-5103>

[https://scholar.google.es/citations?view\\_op=list\\_works&hl=es&hl=es&user=aYXXUowAAAAJ](https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&hl=es&user=aYXXUowAAAAJ)

hcarranza@utb.edu.ec

Ingeniera en Gestión Ambiental – Universidad Técnica Estatal de Quevedo

Maestría en Desarrollo y Medio Ambiente - Universidad Técnica Estatal de Quevedo

Maestría en Zootecnia y Gestión Sostenible - Universidad de Córdoba - España

Docente contratada de la Universidad Técnica de Babahoyo- Extensión Quevedo

Docente adscrito al Departamento de Vinculación con la Sociedad y Prácticas

Preprofesionales de la Universidad Técnica de Babahoyo, Extensión Quevedo



**Walter Lenin Chang Muñoz**

Universidad Técnica de Babahoyo Extensión en Quevedo

<https://orcid.org/0000-0003-1990-1346>

wchangm@utb.edu.ec

[https://scholar.google.es/citations?view\\_op=list\\_works&hl=es&user=u0Ny4sgAAAAJ](https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=u0Ny4sgAAAAJ)

Analista de Sistema – Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Maestría en Docencia y Currículo - Universidad Técnica de Babahoyo

Diploma Superior en Sistemas de Información Empresarial - Universidad Autónoma de los Andes.

Especialista en Redes de Comunicación de Datos - Universidad Autónoma de los Andes.

Docente titular de la Universidad Técnica de Babahoyo - Extensión Quevedo

Coordinador del Departamento de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Carrera de la Universidad Técnica de Babahoyo, Extensión Quevedo



**Elizabeth Miranda Coello**

Unidad Educativa Particular Abdón Calderón

<https://orcid.org/0000-0001-7569-691X>

gm3lo@hotmail.com

<https://scholar.google.es/schhp?hl=es&pli=1>

Licenciada en Ciencias de la Comunicación Social – Universidad Estatal de Guayaquil

Psicóloga Clínica – Universidad Técnica de Babahoyo

Maestría en Psicoanálisis y Educación – Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Jefa de Talento Humano Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón” UEPAC

Docente de Lengua y Literatura, Unidad Educativa “Quevedo” UEQ

# **La docencia contemporánea y el vínculo educativo en adolescentes universitarios**

La docencia contemporánea  
y el vínculo educativo en  
adolescentes universitarios

Máximo Fernando Tubay Moreira  
Helen María Carranza Patiño  
Walter Lenin Chang Muñoz  
Elizabeth Miranda Coello

Edited by Colloquium  
ISBN: 978-9942-814-98-2  
First edition 2021

The book was reviewed by academic peers before its editorial process, in case you require certification you should request it to: [sbores@colloquium-editorial.com](mailto:sbores@colloquium-editorial.com).

The production or storage of all or part of this publication, including the cover design, as well as its transmission by any means, whether electronic, chemical, mechanical, optical, recording or photocopying, without the authorization of the copyright holders, is strictly prohibited under the penalties of the law.

Ecuador 2021

## Índice

Prólogo.....	4
Introducción .....	1
Planteamiento de la situación y su antecedente .....	6
El ejercicio docente en la realidad contemporánea .....	15
Contribuciones del psicoanálisis a la educación.....	21
Predisposición y angustia de los docentes .....	25
Lo imposible de educar .....	28
¿Universidad en Crisis o Educación Imposible? .....	36
Vínculo educativo .....	40
Vínculo social como vínculo educativo .....	45
La transferencia en el vínculo educativo.....	48
El vínculo educativo como lazo social: El triángulo herbartiano .....	51
Vínculo educativo. Encuentro entre los sujetos.....	55
El vínculo educativo y los procesos de ligazón (lazo social) en educación .....	59
Trabajo educativo con adolescentes. Una posición paradójica y sus derivas.....	62
Síntomas Contemporáneos en la adolescencia.....	64
Continuaciones de la etapa adolescente y sus síntomas en jóvenes universitarios.....	67
Manifestación del malestar en los adolescentes .....	71
La Educación en adolescentes universitarios: ¿Un oficio imposible?.....	74

El sujeto adolescente; desde un continuo rechazo a un encuentro con un saber .....	78
La angustia en los adolescentes como respuesta a la consistencia del Otro .....	81
Bibliografía .....	88

## **Prólogo**

En este libro se busca establecer en el contexto universitario contemporáneo la idea que existe un encuentro, de la angustia del agente de la educación emergida por lo imposible que se vuelve el educar; en donde el adolescente universitario contempla la posibilidad de obtener un espacio formativo, en el que se posibilite vínculos transferenciales entre maestro y alumno, para la obtención de saberes propuestos: a partir de una planificación que se ha venido a instituir según las condiciones y necesidades de un colectivo, que por ende demanda la presencia de ese profesional: re-lleño de conocimiento y de saberes. Se hace imperioso recalcar el propósito de la presente investigación, en la que se enfoca el rechazo al saber que se invierte a un encuentro con el saber posible, que se establece: desde la falta, la demanda del sujeto, siendo reflejados en elementos mismos del proceso universitario. Por último, se resalta que el saber posible debe ser tramitado por medio del vínculo educativo, en el que se presentan significantes que logran poner sobre la mesa los elementos prioritarios para que los contenidos escolares se enlacen con las necesidades y aspiraciones que tiene un sujeto, afianzando la oportunidad que asumen los docentes frente a la responsabilidad de formar, de educar, de sostener un evento frente al Otro.

## **Introducción**

En su artículo “La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. Desafíos”, el docente universitario Eduardo Garzón enfatiza que, la preocupación por el desarrollo de la educación superior en el mundo de hoy y por ende de los educativos que atienden el sistema, ha sido una de las constantes en los inicios del presente siglo, puesto que cada vez va cobrando más fuerza la necesidad de contar con personal altamente formado en metodologías pedagógicas para atender los exigentes requerimientos de la sociedad del conocimiento y la información, instalados en un discurso en que pueden prevalecer los deseos de enseñar del maestro, fundado en saberes que hay que comunicar, transmitir (2016, pp. 17).

La psicoanalista Iris Peña en su texto “Docencia Universitaria y Psicoanálisis. A la deriva...el horizonte” también destaca que la Universidad, a pesar de todas sus dificultades, aun las que corresponden a cualquier Institución por el hecho de serla, tienen el libre y democrático ingreso de aquellos que quieran acercarse a trabajar, el soporte adecuado para las diversidades, ha nacido de ellas, lucha permanentemente por cobijarlas en su seno, quizás no pueda competir con otras más atractivas ofertas económicas; es probable también que las carencias agoten prontamente los esfuerzos individuales, generándose en los maestros sentimientos de impotencia por no sentir que son compensados por su trabajo académico (2000, pp. 5).

En las últimas décadas se han ido estableciendo nuevas formas de transmisión de conocimientos, establecidas por teorías que se desarrollaron para “equilibrar ese deseo de enseñar”, frente a la disposición de aprender; teorías como la conductista, creadas por Ivan P. Pavlov y cognitivas, por J. Bruner y D. Ausubel fueron imponiendo una educación moderna, imposibilitando la oportunidad de que el estudiante pueda empoderarse de aprendizajes, generando malestar, antes que avideces por la enseñanza de nuevo conocimiento.

De lo anterior, se pueden agregar además que la educación moderna traía enmarcado el ideal de que el padre asumía la solemne responsabilidad, por sobre cualquier individuo (incluido el docente) de gestionar y fortalecer los nuevos saberes, que debían ser aprendidos desde casa, por lo que el rol del docente podría relegarse únicamente a una especie de valedor de conocimientos que, desde la subjetividad del padre, se alineaban a las necesidades del niño o adolescente.

La docente universitaria Sylvia Castro en su trabajo “El padre, el lazo social y las mujeres” hace referencia sobre la obra de Freud, “Tótem y tabú” (1913), destacando lo siguiente:

Eje de la configuración ya no neurótica sino subjetiva, el padre es quien cumple el encargo cultural de inscribir la prohibición del goce incestuoso en el inconsciente del niño. De este modo, un nuevo componente se introduce en la ligazón afectiva con el padre: la identificación; se identifica con el padre, portador del falo, y hace propias sus insignias, que se agrupan en el Ideal del Yo (2006, pp. 277).

La posición del padre, como inscriptor y afianzador de la identificación propia del niño, puede ser tramitada desde el trabajo que ejerce el docente que, en el rol de formador de individuos, cumple una función subjetiva de acompañar en el camino de adquirir una condición que posibilite la aprehensión de conocimientos, desde el malestar propio reflejado hacia el saber.

En el caso del adolescente que ingresa a la universidad, puede ver reflejada la posición del padre frente a la perspectiva del docente contemporáneo, que se puede presentar con la intención desmesurada del deseo de enseñar, de dictaminar un camino a seguir por el sujeto educando, que puede devenir en una serie de cuestionamientos que limitará la oportunidad de que se lleve a efecto un lazo social esencial para la instauración del vínculo educativo.

Que el adolescente universitario reflexione en esos conocimientos, es algo imperativo para que se puedan originar los saberes, llegando a ser el empoderamiento conceptual acerca de las propuestas de verdad sobre un conocimiento en particular, lo que al final distingue al universitario tradicional con el universitario adolescente, de cómo se pueden instaurar esa información, validándose las experiencias previas, de uno y de otro, y que al final distingue la manera de aprender y de enfatizar las prioridades, que serán diferentes, seguramente por variables como edad y estado civil, etc.

La docencia universitaria contemporánea en el Ecuador, desde una nueva legislación universitaria, demanda la adjudicación de un título de cuarto nivel (maestría o PhD.)

para el accionar de sus funciones, sin considerar cierta formación didáctica o curricular del profesional. La única norma relativa a este asunto es la Disposición Transitoria Décimo Cuarta constante en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor que dice:

El Consejo de Educación Superior priorizará el tratamiento de las solicitudes de creación de programas de maestría, o su equivalente, y doctorado que presenten las universidades y escuelas politécnicas observando la normativa vigente y la calidad científica y profesional de los programas, que permita al actual personal académico de las instituciones de educación superior cumplir con los requisitos establecidos en este Reglamento (CES, 2012, p. 53), **citado por** (Garzón, 2016, pp. 173).

Al respecto, las maestrías profesionalizantes en las diferentes ramas del saber, estas no precisamente brindan una formación específica para el ejercicio de la enseñanza, y todo lo que esto conlleva en cada uno de sus procesos, por lo que en la presente investigación, desde un enfoque psicoanalítico, temas como la importancia de la elaboración de cada clase, al iniciarse desde una investigación, se recorrerán las dudas del agente de la educación, sus deslices, sus pasiones; siendo que la posición de docentes encausado en dar lugar a un vínculo educativo, diferirá de cómo se torne una demanda en común con los sujetos educando, y permita pensar la posibilidad de revelar algún espacio que direcciona el acto educativo, para construir un camino, que presentará lo insospechado, lo nuevo, lo escondido, de la cotidianeidad.

Resaltando lo anterior, Gladys Caram en su texto “Función docente, discurso y subjetividad. Aportes del psicoanálisis”, enfatiza que esto también involucra que se tenga que repensar y resignificar la función que cumple el docente universitario en el contexto de las transformaciones sociales y educativas como la importancia de crear un vínculo o lazo social que hará posible la trasmisión de las ciencias en un contexto acorde e ideal, teniendo en cuenta los componentes subjetivos del mismo, presentando algunas posibles dimensiones o categorías de análisis, como la manera de aprender entre el universitario tradicional y el adolescente, en donde se contemple el entramado discursivo-subjetivo que se instaura en la relación docente-alumno en relación a un tercer elemento, que es lo que define al vínculo educativo: el conocimiento (2011, pp. 112).

El universitario adolescente, frente a nuevos contextos sociales y culturales, en las que se instauran nuevas maneras de goce, un discurso de acceso total a una información, permite que estos sujetos educandos dispongan de una mayor apertura de accesibilidad al conocimiento, cediéndole esto una mayor participación y espacio para ser escuchados, generándose ciertas situaciones singulares, que pueden limitar su predisposición a ser educado, que imposibilitara la institución del vínculo educativo dentro del aula.

### **Planteamiento de la situación y su antecedente**

Lo cotidiano que se genera en el campo educativo en estos tiempos de inmediatez, ha quedado expuesto cuando se continúan manejando metodologías de enseñanza conductistas, que carecen de validez y dejan una brecha con la sociedad escolarizada que los absorbe sin demandarlo, y que ha provocado un estancamiento y nulidad de que se establezca el vínculo educativo, que demanda otros tipos de espacios que espacios en donde el educando sea escuchado y atendido.

Muchas expectativas y esperanzas frente a los resultados del aprendizaje en los procesos educativos generan una serie de inconformidades a nivel individual y psicológico ya que tales modelos van en contra de lo que realmente necesita el Sujeto en la educación; modelos que generan pasividad en este Sujeto, aunque paradójicamente en el Discurso político se “pretende y se lucha porque el Sujeto sea cada vez más Activo”, pero el sistema no se lo permitirá (Sierra, 2016, p. 81).

La presente investigación es pertinente, debido a que plantea un estudio acerca de las particularidades de la docencia contemporánea, sus escenarios, sus modelos, frente a las nuevas demandas que interponen los educandos, para que se contemple la posibilidad de que se instaure el vínculo educativo, en contextos, en los que al escolarizado se le imponen ciertos contenidos y posturas.

En esa relación entre oferta educativa y disposición de aprender, se jugaría la ligazón educativa como el proceso por el cual se configura una disposición del joven a ocupar la plaza de la educación y a permanecer

en la institución, en el sistema educativo (Píriz, 2017, p. 48)

El vínculo educativo y su énfasis en la enseñanza del sujeto, deben ser analizados desde diversas perspectivas que permitan que emerja el deseo del sujeto por aprehender contenidos desde sus propias necesidades, dando significación al acto educativo que ha venido a ser propuesto desde el cumplimiento de programas y unidades académicas, en las que se reconoce a los saberes, como el apoderamiento de los conocimientos impartidos por los docentes.

Paulo Oviedo y Luz Pastrana en el libro: “Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI” resaltan que, para muchos colegas los nuevos requerimientos educativos que imponen los cambios culturales y tecnológicos producen una serie de incertidumbres; se vislumbra que la forma en que se fue formado, y que es con la cual se forma en la actualidad, ya no da respuestas válidas en los nuevos escenarios. Esta brecha se profundiza cada vez con más rapidez y se enfrenta a un momento de crisis, en la que los cuestionamientos y el espejismo de que todo tiempo pasado fue mejor llevan muchas veces a desentenderse de la necesidad y la profundidad de los cambios (2014, pp. 13).

Los nuevos requerimientos educativos, resuenan más como imposiciones para la docencia contemporánea que se ha desarrollado en otro contexto tiempo-espacio, que para muchos fue mejor; pero que por todo lo demandado por la contemporaneidad le invita a des-aprender lo ya aprendido, para no desentender las diferentes necesidades que presenta el universitario tradicional y adolescente, que confluyen en la

inmediatez de la sociedad de cambios culturales y tecnológicos que se han venido insertando con más fuerza como herramientas para el aprendizaje.

Desde el año 2013, en el Ecuador, en el marco de la normativa de educación superior que pretendía establecer el gobierno del Ec. Rafael Correa, se empezó a modificar la estructura laboral del docente universitario; que consistía básicamente, en docencia en las aulas con un mínimo de horas para generar investigación,; para cumplir la figura de un servidor público, designándoles nuevas tareas no académicas, que vinieron a mermar el tiempo-espacio que se dedicaba a la preparación de contenidos, asesoría a estudiantes, empoderamiento de saberes y todo lo que se instauraba como académico hasta ese tiempo.

La injerencia en la educación superior en el Ecuador, se llegó a instituir como una extensión de la interposición del Estado, instituyendo en el proceso una dinámica y enérgica institucionalidad en cuanto al tema de la planificación y control constituida por el CES (Consejo de Educación Superior), el CACES (antes CEACES) (Consejo de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior) y la SENESCYT (Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación), actuando como un gran Amo, que dispone que se debe y no hacer, en el marco universitario.

Para su instalación se llegó a burocratizar a los *docentes universitarios*, ahora *servidores públicos*, por lo que el agente de la educación pasó a ser un burócrata, al que el tema de la calidad de su enseñanza, el acto y vínculo educativo tanto como las secuelas administrativas de la ausencia de programaciones,

dejaron de tener un nivel de preponderancia; por razón de que la entrega de planificaciones, registro de su asistencia firmadas o digitales, sustentaciones de atraso y un sinnúmero de peticiones más, forman la exigencia del día a día del docente; todo esto en el marco de transición de priorizar el proceso en sí de la gestión de forjar evidencia de todo lo que se realice por parte del maestro, que siempre debe justificar su labor.

Por ello, el agente de la educación, transformado en burócrata, llega a tomar una posición de despreocupado de la calidad de la educación, por estar pre-ocupado por las derivaciones administrativas que la inobservancia a los procedimientos señalados pueda generarle, causando estragos y angustia, frente a la posición que este asumió desde el principio, como un facilitador de conocimientos, como un formador de profesionales, ahora subordinado al imperativo del Amo-Gobierno

En este marco, la docente Rocío Ferrada en su trabajo: “Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen estudiantes de educación media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos” afirma que los cambios sociales a nivel macro afectan al entorno educativo a nivel micro, que a pesar de haber considerado el cambio de variados elementos y conexiones internas, no ha continuado el ritmo de los cambios globales como sociedad, intentado desplazarla como la estructura *sine qua non* de la educación humana; entiendo que pese a las múltiples críticas y deficiencias del sistema educativo, éste continúa siendo la forma institucional para educar a la población, y no se han instaurado de manera

masiva, otras formas conocidas de enseñanza, como la educación a distancia, exámenes libres, etc. (2014, pp. 9)

El docente contemporáneo libra un debate ante tanta injerencia de organismos públicos que promocionan *nuevas maneras de enseñar*, en la que se enfatizan por lo general maneras pedagógicas de abordar temas elementales de la educación superior, limitando el accionar del sujeto agente; el cual debe priorizar entre cumplir con su rol *docente universitario-servidor público* o fortalecer los procesos académicos frente a la imperiosidad de converger los elementos que la componen para crear un vínculo educativo con el estudiante.

La docente Franciele Corti considera que la relación pedagógica es una relación especial, singular y única; diferente a todas las demás relaciones humanas (como podrían ser la amistad, las relaciones parentales o las relaciones afectivas). Más allá de que pueda contener dosis de amistad, de una relación *in loco parentis* (expresión latina que significa “actuar en el lugar del padre” (Van Manen, 1998)) y de afecto, es en ella que el acto de enseñar y aprender cobra sentido (2017, pp. 95).

La relación pedagógica o el vínculo educativo, como una de las variables que se desarrollan en esta investigación, debe asentarse desde lo singular como algo único que se genera producto del acto educativo, en la que se encajan tanto docente y estudiante que, en el entorno de educación superior adquiere una relevancia más significativa porque debe precisar el encontrarle sentido a lo que se va a desarrollar como proceso educativo; ubicándolo en palabras de Lacan, “*hacer que la cosa ande*”.

Así mismo, Corti señala que la relación profesor-alumno se diferencia fundamentalmente de las relaciones afectivas porque estudiantes y profesores no sean elegidos. Además, no es obligatorio que estudiantes y profesores “se gusten”, aunque deberían respetarse. En ese sentido, el profesor no puede forzar a que sus alumnos le acepten como profesor. En última instancia, ese reconocimiento debe ser ganado (2017, pp. 96).

La docencia contemporánea además viene arrastrando todo un debate que se genera producto de que, si es necesario o no que el acto educativo deba instaurarse en función de relaciones afectivas, que en algunos casos ha sido confundida como ausencia de respeto hacia el docente; fruto de ello ha mermado la posibilidad de que se constituya el vínculo educativo, como lazo social que sostiene el recorrido educativo universitario, consecuencia de interpretaciones erradas del maestro que ve en esa ausencia de afectividad, el reconocimiento que cree merecer o haberse ganado como gratitud hacia su labor.

En el contexto ecuatoriano, Garzón manifiesta que las universidades están obligadas a promover la formación de sus docentes en ejercicio y además prever la atención de personal que se requeriría para el futuro, como parte de sus funciones de administradores de la educación superior que se le ha otorgado por parte de los gobiernos de turno, según se dictamina en la Constitución Política del Ecuador (2016, pp. 174).

Se calcula que en el año 2015 había un aproximado de 35 000 docentes que laboraban en las instituciones de

educación superior, de los cuales apenas el estimado de un 10% tenía alguna formación en pedagogía, con lo que se concluye que un 90% del profesorado en ejercicio debería recibir algún tipo de preparación para la docencia (CES, 2016), **citado por** (Garzón, 2016, pp. 174).

La docencia contemporánea debe soportar que, a su actividad educativa, se le haya dado una consignación de tarea administrativa, generándose un enfoque modificado a lo que es la docencia universitaria en sí: la actividad en la que se transmiten conocimientos sobre una asignatura, en la que el educador debe ejercer su acción pedagógica en el contexto de una formación social y determinada en sí, en una red simbólica de representaciones asociadas con una autoridad, en la que se puede desatacar, según Alvarado “como una especie de relación arquetípica con las autoridades de la infancia, pero además de provocar o instaurar la transferencia en los jóvenes educandos, el educador también estará llamado a mantener el límite de esta transferencia, evitando los “desbordamientos afectivos” (2005, pp. 3).

Entonces, analizando estas condiciones, se instaura la razón que debe primar a la hora de que el agente de la educación establezca el contexto adecuado para dar lugar y conservar un lazo social constante y objetivo, direccionado la propuesta educativa a la disposición del docente para intervenir y no negarse ni quedar nulo frente a la demanda del sujeto-educativo, provocando en este, cierto grado de frustración y angustia que limitaran el proceso formativo.

Por lo anterior, se hace imperativo que el docente contemporáneo ejerza sus labores académicas, en relación a sus otras funciones demandadas tales como investigar, aprehender, a proyectar su aprendizaje; que no se limite solo a rellenar un espacio en la clase sino que sea un intermediario entre el estudiante y el conocimiento, descartando la irrisoria posibilidad de ser un intérprete del aprendizaje para llegar a ser el guía o conductor del sujeto-educativo, en el camino al empoderamiento de saberes que es lo que al final se espera del adolescente universitario como futuro profesional.

Entonces el problema se establece según Covarrubias & Piña (2014, p. 52) en su artículo “La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje”, considera que la prioridad en el acto educativo es, primeramente, establecer los roles que cada uno debe cumplir y que un dispositivo esencial para advertir el funcionamiento de los procesos de selección y clasificación en la construcción de las representaciones mutuas entre el profesor y los estudiantes, es el que describe a la concepción que cada uno de ellos tiene de su papel y del otro.

La manera tradicional de enseñanza ha generado malestar en los que la reciben debido a que los educandos se preguntan y cuestionan sobre los contenidos que deben ser aprendidos, emergiendo con ello un sinnúmero de situaciones que plantean cuestionamiento hacia los procesos y estrategias que los educadores utilizan que, en muchos casos, se instauran en función de lo que suponen o consideran necesario para los escolares

Los estudios sobre el contexto educativo han apuntado mayormente al análisis del comportamiento del

profesor o a su función docente como elemento clave y aclaratorio del aprendizaje, o como el principal mediador entre las especificaciones formales de un plan de estudios y lo que ocurre en las aulas, y han prestado menor atención a los estudiantes, quienes también son actores y mediadores en los procesos educativos (Covarrubias & Piña, 2014, p. 48).

La docencia contemporánea ha venido a instaurarse en función de lo que el docente considera ineludible en cuanto a compartir en el proceso de enseñanza, como una manera de cumplir un plan de estudio establecido por los estamentos que rigen la educación, esclareciendo lo que debe ser y lo prioritario, y no por las necesidades educativas de los educandos, quienes, como refería la cita anterior, son los principales protagonistas de los procesos educativos

Desde el discurso docente, se ha llegado a imposibilitar la creatividad de los escolares, debido a que el vínculo educativo ha quedado vedado, ya que este se establece como instantes, momentos, miradas, en las que ambos protagonistas conectan y logran afianzar el proceso educativo.

Es a partir del lenguaje que los docentes presentan los contenidos escolares, pero no sólo con palabras o con los libros, sino también con la entonación que les dan a esas palabras, con la mirada, con los gestos, con los actos, todo forma parte del lenguaje. Lenguaje que se particulariza en un discurso; el discurso del docente que no sólo transmite contenidos escolares, sino que a través de él circulan significantes que se ponen en juego

en la trama vincular que establece con sus alumnos (Caram, 2011, p. 113).

Es importante ratificar que como enseñanza el Psicoanálisis y lo plantea el autor referenciado, los docentes contemporáneos deben partir de lo que hace síntoma en el educando, en lo que establece las necesidades y prioridades frente al vínculo educativo que debe darse para que el sujeto responda frente a un discurso con contenidos pedagógicos que en ciertas situaciones se sostienen en experiencias pasadas y no se adapta a las nuevas necesidades de los escolares.

### **El ejercicio docente en la realidad contemporánea**

En su trabajo titulado “El ejercicio docente en la realidad actual” (2018, pp. 6), Sánchez & Pirotto destacan que la profesión educativa está conformada por la presencia de tres grandes pilares: el primero refiere a qué enseñar, el segundo a cómo enseñar y, el tercero, para qué enseñar. La respuesta que se da a este último pilar, determina el contenido del primero (qué enseñar) y la metodología del segundo (cómo enseñar), porque hace referencia al tipo de hombre y mujer que se quiere formar para la vida en sociedad.

En estos tiempos contemporáneos la educación se ha venido estableciendo en función de la inmediatez de resultados que se les demanda a los docentes, independiente de su formación o condición, ellos son los llamados a corregir lo incorregible, a superar lo insuperable; a dar una respuesta inmediata al para qué enseñar. El desafío en la docencia universitaria está entre lo que se debe y a quién se le enseña.

Frank Casas, en su artículo “Estudios y miradas para pensar el funcionamiento de la educación universitaria en el contexto contemporáneo” refiere lo siguiente.

El sistema universitario está en medio de un acelerado proceso de cambio. El inicio del contexto contemporáneo no solo ha provocado reconfiguraciones en las estructuras socioeconómicas y políticas que lo rodean, sino también en la concepción de su propio sentido (2012, pp. 189).

Los jóvenes bachilleres en el Ecuador, se topan con el desafío de obtener un espacio en las universidades públicas que les permita continuar con su obtención de conocimientos. Muchos de estos adolescentes vienen de situaciones complejas en las que sus familiares han realizado un esfuerzo por encima de sus capacidades socioeconómicas para que el bachiller aproveche la oportunidad de su vida.

Los docentes universitarios reciben a un conglomerado de estudiantes, adolescentes o mayores, que se establecen en el proceso educativo, en función de razones subjetivas y objetivas, que le pueden estar demandando la presencia en sus vidas de un título académico, de un status profesional, para adquirir un trabajo, *para ganarse la vida* o simplemente dar un nuevo significado a ciertas situaciones establecidas en los anteriores años de educación, que lo oprimen, que lo angustian tanto como las peticiones familiares de *“ser alguien en la vida”*.

Casas (2012, pp. 190) afirma además que, en el contexto contemporáneo, la universidad ha atravesado un complejo

proceso de reconfiguración y adaptación en la formación de su propio sistema. Su historia la presenta como “un instrumento en búsqueda de una verdad traducida en el conocimiento”; como “una institución de sabiduría”; como “un arma poderosa para implantar y sostener posiciones verticales, regímenes y revoluciones ideológicas”. Estas reflexiones demuestran la dispersión de su campo de estudio; así como la complejidad de su comprensión, que ha imposibilitado que se llegue a sostener el vínculo educativo dentro del aula de clase.

Los autores Enrique, Tinoco, & Sánchez, en su trabajo “Características del docente del siglo XXI”, hace énfasis en que el docente de estos tiempos debe reunir una serie de cualidades y características personales y profesionales muy singulares que lo identifican y distinguen.

En el plano educativo se puede afirmar que posee competencia profesional el maestro o profesor que dispone de la sapiencia, metodología, dominio de la ciencia que imparte y maestría pedagógica manifiesta a través de destrezas y aptitudes necesarios para educar e instruir, resolver los problemas relacionados con la docencia de forma autónoma y flexible, y estar capacitado para colaborar en su entorno escolar y en la organización del proceso educativo (2017, pp. 43).

En el Ecuador, la educación universitaria, a partir del gobierno del Ec. Rafael Correa Delgado proyectó una nueva manera de gestión de la universidad, estableciendo métodos de admisión a jóvenes bachilleres en función de un puntaje previo, frente a determinadas evaluaciones a los que estarían expuestos los posibles candidatos a un cupo en el proceso de

nivelación o pre-universitario, en las que se delinea según los resultados obtenidos, determinadas profesiones entre las que debe seleccionar el aspirante a estudiante universitario; frente a sus deseos, inclinaciones, gustos o a la planificación que se haya hecho para cumplir eso impostergable, aquello por lo que se acumuló un esfuerzo desde la niñez.

En este proceso, muchos adolescentes abandonan sus tierras, comodidades, lazos sociales y familiares para radicarse en otras ciudades, en algunos casos totalmente desconocidas para ellos, que demandan un reto de adaptación y un nuevo ritmo de vida. Todo esto, siendo posible con el esfuerzo de sus familias, para emprender el cumplimiento del sueño de llegar a ser universitario; a pesar de que esa visión instaaura un sinnúmero de situaciones que son consideradas dentro del proceso educativo que se debe abordar.

Los autores Sánchez & Pirotto destacan en esa vía, que el docente debe justificar y conquistar una autoridad, pues su rol no se le proporciona de manera automática y trascendente. Lo que supone una relación no mediada por los principios que pueden dar significado a su labor, como el de gestionar saberes en el educando, que conciben como tal en su contexto al trabajo docente; una experiencia social construida por ellos y llegando a ser viabilizada en los alumnos en el día a día, a través de la iniciativa con propuestas académicas que no está pre-definida, más bien es un proyecto a construir por cada profesional.

Ese rol, el del docente universitario contemporáneo, involucra un sinnúmero de situaciones singulares que, en otros tiempos, no se contemplaban en el contexto socioeducativo en el que se formaba profesionales. Muchas de esas

singularidades se establecían como consecuencia del mínimo acceso a información que tenían los estudiantes universitarios; en contraste a todo el repositorio instaurado en estos tiempos en el internet, en la que los educandos pueden cuestionar la misma labor del maestro, por razón de la información a la que se puede acceder.

Con la idea instaurada por modelos sociopolíticos, como aquel de que todos deben tener la posibilidad de estudiar en una universidad, la docencia universitaria se pensó más como una oportunidad de tener un trabajo estable para algunos profesionales, que sin ninguna experiencia previa en enseñanza o participación de procesos educativos, se establecían como formadores; frente a una demanda que fue creciendo a ritmo muy acelerado, en un escenario social en donde no se reunían ni las condiciones físicas para la formación mínima de un futuro profesional.

Tünnermann, en su análisis titulado “La educación superior frente a los desafíos contemporáneos” destaca:

Para que la educación superior desempeñe ese rol tan importante requiere de innovaciones profundas, que hagan temblar los cimientos de nuestros sistemas educativos, tan ligados a la tradición. En síntesis, la educación superior contemporánea debe estar al servicio del paradigma compendio proclamado por las Naciones Unidas para orientar el rumbo de la sociedad en el siglo XXI: el desarrollo humano sostenible (2011, pp. 3).

El autor referenciado destaca además que la universidad no puede renunciar a su misión de institución forjadora de una cultura de responsabilidad social, que va más allá de la función de preparar el capital intelectual de alto nivel del país. La Universidad debe ser ejemplo y punta de lanza del compromiso ético para que éste impregne todas las actividades sociales, incluyendo la política, que jamás debería estar divorciada de la ética.

Lo anterior propone a la docencia universitaria contemporánea, un escenario que se instaura en función de las necesidades que tiene una sociedad, tanto del presente y del futuro, con contenidos que rellenan un pensum de estudios, colapsado de información, que debe ser socializada y aprendida por los estudiantes que, en algunos casos, se ven limitados a contemplar el desarrollo de esos contenidos, sin oportunidad de aportar desde su posición de sujeto y no de objeto de la educación superior.

Los cambios que la sociedad contemporánea está afrontando son de tal envergadura que los sistemas educativos, en todo el mundo, se han visto en poco tiempo literalmente sacudidos. La ciencia y la tecnología evolucionan a un ritmo vertiginoso, con lo que el conocimiento reciente corre el riesgo de convertirse pronto en obsoleto.

El docente Tiburcio Moreno en su trabajo: “Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI”, señala que los cambios que la sociedad contemporánea está afrontando son de tal envergadura que los sistemas educativos, en todo el mundo, se han visto en poco tiempo literalmente sacudidos. La ciencia y la tecnología evolucionan a un ritmo

vertiginoso, con lo que el conocimiento reciente corre el riesgo de convertirse pronto en obsoleto.

Las universidades tienen como materia prima la generación de nuevos conocimientos, de ahí que mientras mayor sea su capacidad en este terreno, mayores serán sus fortalezas. Pero esto significa un gran lance que obliga a las instituciones de educación superior a replantear sus modelos de formación. El desafío es de tal calibre que incluso se ha llegado a señalar la necesidad de reinventarse (2011, pp. 38).

### **Contribuciones del psicoanálisis a la educación**

Itziar Tres en su investigación: “Sobre la educación y el psicoanálisis: de lo imposible a lo posible” (2012, pp. 72) concluye que el psicoanalista no educa ni gobierna y debe estar muy bien advertido acerca de los ideales que dirigen la acción educativa y política que inevitablemente intentan sugestionar, domesticar, modelar, inhibir, prohibir o sojuzgar el deseo de las personas. Consolida la idea de que desde el psicoanálisis lo que se intenta o se debería intentar es que el sujeto pueda ser libre; libre de sentir y de pensar, de actuar, de elegir, de crear: de que el adolescente universitario se forme en saberes necesarios para su gestión como profesional.

La educabilidad se define en la relación educativa misma, y no en la naturaleza del alumno; y los problemas de educabilidad se dibujan sobre la relación del sujeto con el dispositivo de enseñanza propuesto, por lo que se trata de no apresurar el juicio sobre la naturaleza ineducable del sujeto, más bien sospechar

del método (Adinolfi, Iglesias, Milano, & Ojeda, 2013, pp. 16).

Roberto Elgarte en su artículo “Contribuciones del psicoanálisis a la educación” (2009, pp. 317) sostiene que el psicoanálisis y la educación tienen una historia de encuentros y desencuentros: por un lado, los docentes y pedagogos han sido uno de los públicos más abiertos y receptivos a las producciones psicoanalíticas; por otro lado, muchos psicoanalistas, a partir del mismo Freud, se han ocupado de las cuestiones de la educación.

El autor plantea interrogantes, ¿qué se transmite cuando se enseña?, en el dispositivo pedagógico, ¿sólo se enseña lo explícitamente propuesto?, ¿hay concordancia con lo que un docente pretende enseñar y lo que un alumno recibe? Y destaca que la clásica concepción lacaniana, en “La Ciencia y la verdad”, escritos 2, que enfatiza que “el analista no transmite un saber, sino un deseo, alude a las vertientes que se despliegan cuando la falta estructural del sujeto puede establecerse, por lo que la transmisión involucra, entonces, una articulación del deseo con el saber y la creencia en la posesión del saber, suspende la circulación deseante en tanto hay obturación de la falta” (1966/1987, pp. 835-842).

Según Adinolfi, Iglesias, Milano, & Ojeda (2013, pp. 15) en el resultado de su investigación *Un acercamiento al psicoanálisis contemporáneo desde la perspectiva de la psicopedagogía clínica*, la Cátedra tendrá como interés fundamental el abordaje teórico y asistencial de los problemas de aprendizaje desde una vertiente singular; una mirada de la implicación subjetiva de las restricciones en los procesos de

simbolización, por lo que el fracaso educativo en adolescentes, hace referencia a un déficit en los mismos respecto del resto de sus compañeros, y cómo el pensum académico lo ha venido marcando en cada semestre o cohorte académico.

Planteando en el plano de la docencia universitaria, se cita la proposición de Lacan sobre el deseo:

“el deseo de saber no tiene ninguna relación con el saber. Nos contentamos con la palabra lubrica de transgresión. La distinción radica en que el deseo de saber no es lo que conduce al saber, es algo que, finalmente, pienso que permitiría motivar más o menos largo alcance, el discurso mismo” (Seminario dictado entre 1969-1970, 2008, pp. 12).

El docente transmite su deseo de lo que el alumno debería aprender, lo que, según la percepción del educativo, necesita recibir el estudiante en su formación profesional y no lo que se genera en este, a partir de su propio deseo, de propia falta, causándole en algunas situaciones, una angustia y estragos, que pueden limitar la aprehensión de saberes en su proceso de aprendizaje.

Por ello, Elgarte afirma que, en la lectura de los pedagogos se encuentra diversas maneras de caracterizar su disciplina: teoría de la educación, reflexión sobre las prácticas de transmisión de saberes, metodología del quehacer educativo, espacio interdisciplinario que incluyen la sociología, la filosofía, la antropología, la psicología, la política, la lingüística, concepciones conservadoras y transformadoras, entre otras.

El acto docente opera entre sujetos por lo que corresponde aquí la distinción entre yo y Sujeto por lo que para el psicoanálisis el sujeto es de entrada un Sujeto dividido entre consciente e inconsciente y se produce en el interior de una trama intersubjetiva, en el Otro del lenguaje (Elgarte, 2009, pp. 319).

El querer saber puede presentarse como malestar, el malestar del saber, que hace síntoma en el adolescente universitario, obturando la falta, y la oportunidad de que el sujeto pueda pasar por esos encuentros en los que, a más de formarse en una profesión establecida, logre a partir de su propio deseo y falta, definir los significantes necesarios. Por lo tanto, el autor Elgarte resume, si el sujeto no es el yo consistente de la identidad, no es el hombre pleno de la psicología tradicional, se conduciría a lo que se conoce como el revolucionario descubrimiento freudiano del inconsciente y los efectos que puede producirse si el discurso pedagógico lo tomara en cuenta, para ampliar el abanico de posibilidades de la transferencia de saberes, especialmente en los adolescentes universitarios, que tienen singularidades establecidas.

En extracto, el autor citado deja establecido que existe una diferencia entre el sujeto del psicoanálisis y el Sujeto del inconsciente, frente al condicional sujeto del conocimiento en el que siempre va a devenir lo voluntario consciente, dándole prioridad a lo intelectual, destacándose la idea de que desde el psicoanálisis se especula que lo intelectual *no es una aptitud autónoma, sino que depende de la dinámica psíquica, de la trama significativa del sujeto*, que al final es el que expone el malestar del saber, el síntoma en sí.

## **Predisposición y angustia de los docentes**

El entorno universitario puede llegar a concebir estragos tanto para el adolescente como para el docente, por lo que, desde el comienzo del proceso el vínculo educativo puede quedar pospuesto ya que, en casos de los estudiantes novatos, pueden verse enfrascados en los desafíos que puede significar el ingresar a una institución superior.

Referente a esto, Cordié en su libro “Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis” (2007, pp. 15) enfatiza que se debe plantear de manera inmediata, el modo en que alumno y docente afrontan el estrés de un periodo semestral y las consecuencias que se derivan para uno y otro, para que se beneficie el espacio y la transferencia, allanándose el camino para que se genere el vínculo educativo que permita la trasmisión de saberes que involucre plenamente al sujeto.

¿Qué son las trasferencias? A esta pregunta, Freud, en el *Fragmento de análisis de un caso de histeria. Volumen 7* refiere:

Son reediciones, recreaciones de las mociones y fantasías que a medida que el análisis avanza no pueden menos que despertarse y hacerse concientes; pero lo característico de todo el género es la sustitución de una persona anterior por la persona del médico (1901-05), 1992, pp. 101)

Bustos en su artículo “Deseo del analista, la transferencia y la interpretación: una perspectiva analítica”

afirma que este término es usado para designar el dispositivo que se organiza en la situación analítica y que permite la asociación libre y el análisis propiamente dicho, señalando que no se provoca, sino que tiene lugar, y que es lo que permite la interpretación.

Bustos concluye:

La técnica que comporta la modalidad de terapia ejercida por el psicoanálisis basa sus principios en la transferencia y la interpretación; la primera se entiende como el tipo de relación que se establece entre el terapeuta y el paciente, y la segunda, como el modo en que el terapeuta interviene en el marco del tratamiento (transferencia) (2016, pp. 99).

En cuanto al tema de la transferencia de la educación, la docente Libia Ramírez en su trabajo: “La transferencia en el proceso educativo” describe que lo esencial es que el educador, como desencadenante de afectos, deja de ser un transmisor instrumental de contenidos y pasa a ocupar un lugar significativo en los procesos afectivos, conscientes e inconscientes, que subyacen a la relación educativa, haciendo un llamado a la responsabilidad ética del educador para que indague por él mismo con respecto a los otros y se responsabilice de los efectos de su intervención (2011, pp. 86).

El docente, como sujeto, se expone en que se genere un malestar en él por las situaciones u objetos que no está predispuesto a afrontar, por lo que le causa estragos, el pensar que debe soportar todo lo que involucra su docencia, su sitial.

En cuanto al tema, Caram refiere:

Esto es lo esencial del acto educativo, introducir al niño, al adolescente en el mundo, en la cultura sin esperar nada a cambio. Un primer principio ético podría ser entonces, el de desconfiar de la idealización, de sus mandatos, de sus culpabilizaciones y de sus decepciones (2011, pp.115).

La angustia suscitada por el aprendizaje escolar y por el imperativo de éxito se manifestará en trastornos, que van a venir a limitar ese lazo social, anunciado como vínculo educativo, tan necesario para que se dé la transmisión de conocimientos.

En cuanto al docente, otra será su manera de escapar a la situación traumática; las cosas empezarán en general por una enfermedad somática o psíquica, calificada casi siempre esta última de "depresión", a esto seguirá una "licencia por enfermedad" y después, en los casos más graves, una licencia "por enfermedad prolongada" (Cordié, 2007, pp. 17).

Por lo anterior, ¿qué dispositivos podría inventar el docente para salir bien librado de este contexto?; ¿qué mecanismos tradicionales ayudarían a zafarse temporalmente de lo angustiante que puede ser el lazo social educativo?; ¿qué técnicas plantea la docencia contemporánea en estos casos? Estas y otras más, son interrogantes que se pueden generar por razón misma de la actividad educativa, y que deben de resonar en el maestro universitario, para que se auspicie y tramite el

vínculo entre el adolescente universitario y los nuevos saberes que adquirirán.

Hay que considerar que algunos sujetos, en edad de adolescencia tardía pueden presentar una angustia o fobia, por la sola acción de concebir de que deben modificar o adaptarse a la universidad, lo que puede concebir que el estudiante le dé un significado negativo al simple hecho de levantarse de su cama o al siquiera acercarse al aula de clases. Cordié asevera que, tal rechazo absoluto, puede ir acompañado generalmente de otros trastornos: por ejemplo, miedo de salir a la calle, de cruzarse con amigos o de tomar sus comidas en familia.

Por lo anterior, se debe reflexionar en la idea de que la situación académica de un adolescente universitario, como refiere la autora citada, puede ser motivo de miedo y originar conductas de evitamiento tanto en el docente como en el alumno, aunque con una restricción mayor en el caso del segundo, que impediría acaso, la construcción o el espacio adecuado para que se genere un vínculo entre las partes que participan en el proceso educativo.

### **Lo imposible de educar**

Se puede empezar, anudando el tema, tomando como referencia, algunos de los planteamientos de Freud, en su libro “El malestar en la Cultura”, tales como: ¿Qué es lo que los seres humanos mismos dejan discernir, por su conducta, como fin y propósito de su vida? ¿Qué es lo que exigen de ella, lo que en ella quieren alcanzar? No es difícil acertar con la respuesta: quieren alcanzar la dicha, conseguir la felicidad y mantenerla. Esta aspiración tiene dos costados, una meta positiva y una negativa: por una parte, quieren la ausencia de dolor y de

displacer; por la otra, vivenciar intensos sentimientos de placer.

El principio del placer, como bien lo referencia, en otras obras, es lo que ya hace como muestra o sombra de lo que mueve o inquieta a un sujeto en el devenir de su vida misma. En efecto, refiere Freud, hay hombres a quienes no les es denegada la veneración de sus contemporáneos, a pesar de que su grandeza descansa en cualidades y logros totalmente ajenos a las metas e ideales de la multitud. Se tendería enseguida a suponer que sólo una minoría reconoce a esos grandes hombres, en tanto la gran mayoría no quiere saber nada de ellos.

La educación, se presenta como algo imposible, como eso que puede llegar a ser angustiante para el sujeto, eso que podría no estar alineado al principio del placer, desencadenado un sinnúmero de cuestionamientos en los diferentes roles que deben componer la “molestosa tarea” de educar, de enseñar, de rellenar al otro con contenidos pocos conocidos o de bajo nivel de interés.

Entonces, ¿que persigue la docencia contemporánea? O bien se podría replantear la pregunta, ¿Qué busca el docente con la docencia contemporánea? Acaso, un escape al sin sentido, a eso que lo apremia fuera del contexto educativo, lo que no le permite “ser feliz”

Freud, sobre la felicidad, aseveró lo siguiente:

Lo que en sentido estricto se llama «felicidad» corresponde a la satisfacción más bien repentina de

necesidades retenidas, con alto grado de estasis, y por su propia naturaleza sólo es posible como un fenómeno episódico. Si una situación anhelada por el principio de placer perdura, en ningún caso se obtiene más que un sentimiento de ligero bienestar; estamos organizados de tal modo que sólo podemos gozar con intensidad el contraste, y muy poco el estado (Freud, 1992, pp. 76).

Tomando como referencia esta cita, Freud establece a lo relacionado a la felicidad, como un fenómeno episódico, un sentimiento de ligero bienestar, lo que va y viene, el acontecer de lo que se cree puede llenar o hacer sentir realizado al sujeto, como una meta alcanzada, la casa comprada y por la que tanto se ahorró o lo que me genera la labor profesional como la de un docente.

Corroborando el tema, Bustamante (2009, pp.264) en su trabajo de investigación conocido como “Investigación, psicoanálisis, educación. Parte II: Avance de investigación: Freud, la educación, el psicoanálisis” revalida que la constitución misma del sujeto, limita las posibilidades de dicha, ya que menos difícil es que se llegue a experimentar desdicha, debido a que casi siempre se asimila lo negativo que se recibe o se vive, especialmente cuando se está expuesto frente a otros, como dentro de un aula de clases, en la que confluyen un sinnúmero de criterios, expectativas y convicciones.

Entonces, el espacio académico universitario, llega a ser complejo, tanto para los educandos, como para (tal vez mucho más) los educadores, que se plantean gestionar contenidos frente a las necesidades en tiempo de inmediatez, en las que

respuestas a las interrogantes tienen un tiempo de caducidad muy limitado, ya que las suposiciones y planteamientos ilimitados sobre ciertos contenidos, están a la orden del día y al alcance todos.

La docencia contemporánea puede plantearse la intención o la finalidad de formar profesionales, dentro de una determinada profesión o carrera, sin embargo, debe de considerar las manifestaciones independientes a lo que se tenía planificado, a lo que se espera que pueda darse, y en esto tiene que ver mucho el lenguaje. Sobre esto se refiere lo siguiente:

La pulsión tiene relación con el lenguaje, pero no se reduce a él. Hay algo que no queda procesado: aquello de la disposición que no se convirtió en virtud, que podría en cualquier momento echar a perder la virtud.

Es imposible, entonces, educar completamente, pues el instrumento de la educación –el lenguaje– es de un estatuto distinto al de la pulsión que gobierna la vida anímica, por lo que la educación tiene que ser pensada a sabiendas de que la operación de pasar la pulsión por el lenguaje deja un resto que se conserva operativo (Bustamante, 2009, pp. 266).

Bustamante destaca, en resumen, que: la pulsión habita al sujeto y la pulsión es acéfala, antisocial, arrasa con todo, hasta con la vida del otro y con la propia, por lo que la cultura ha intentado tramitar eso y se ha inventado sus dispositivos, sus ritos, sus ritmos. Desde esta perspectiva, el autor hace referencia que Freud parece haber renunciado a orientar la

educación desde su disciplina; debido a que la educación tiene su especificidad; aunque ésta, por problemáticas que sean sus manifestaciones históricas, es necesaria.

Siendo la educación, una profesión imposible, no se ha visto limitada a la ausencia de individuos que la practiquen, que la lleven a cabo, que afirmen ser “educadores y formadores desde nacimiento” por lo que, al contrario, hay muchos que la practican con todas las condiciones y reticencias que se pueden llegar a generar por sus buenas intenciones, como esa pulsión de muerte, esa tendencia a su autodestrucción. Y, según Marín, el impedimento no desembocaría en la impotencia, en un “dejémoslas de lado”, por el contrario, su auge parece ir de la mano de su misma imposibilidad.

Marín (2004, pp. 75) en el artículo Educar, gobernar y psicoanalizar: ¿Un trío de profesionales “imposibles”? destaca que, lo imposible debiera, a primera vista, llevar a la desilusión, a algo del estilo de “perseguir una quimera no sirve de nada”; sin embargo, sucede todo lo contrario, cuanto más imposibles son, más reales devienen. ¿Hasta qué punto se cumple esto en la docencia contemporánea universitaria?, ¿cuánta certeza tiene la afirmación anterior, cuando involucramos a docentes que interactúan con adolescentes en la universidad?; persiguiendo un imposible, apremiando con contenidos y percepciones a sus estudiantes, es decir, sobreviniendo reales.

En el caso de la educación es al maestro al que le toca hacer que las cosas anden y al adolescente cumplir la tarea. ¿Son imposibles por la insuficiencia del resultado? Quizás ésta sea una solución apresurada; hay que ir por y preguntarse primero por qué sus resultados

son insuficientes, y para esto interrogar, previamente, cuáles son los resultados esperados (Marín, 2004, pp. 75).

La docencia contemporánea se ha planteado en los últimos tiempos, como un dispositivo que permita, a más de un vínculo social entre los educandos y educadores, una resolución o respuesta a los posibles impases que surjan en el devenir de las diferentes asignaturas, en aquellas situaciones impositivas que puedan generarse por el motivo mismo del desenvolvimiento de roles, en el contexto universitario que engloba inclusive a sujetos adolescentes.

Continuamente se establece un remanente de la acción, invariablemente queda una resistencia incurable, ineducable, por lo que el aprendizaje es una abstracción armada en base a una acción, debido a que el docente tiene una imagen imprecisa, cuyo ideal no siempre se puede establecer, por lo que según Lacan y Freud el pleno saber son imposibles. Frente a esto, se intenta rellenar ese vacío que se genera por esa imposibilidad, con estructuras legales, sistemas de enseñanzas, etc.

Aportando a lo anterior, Lacan, en su seminario 17: el reverso del psicoanálisis, refiere lo siguiente:

El amor a la verdad es algo que se origina en esa falta de ser de la verdad, esta falta de ser que también podríamos llamar esa falta de olvido. Lo que se nos presenta en las formaciones del inconsciente, no es nada que sea del orden del ser, de un ser pleno de ninguna manera. ¿Qué es “ese deseo indestructible del que habla Freud al

finalizar las últimas líneas de su Traumdeutung? ¿Qué es ese deseo que nada puede cambiar ni doblegar cuando todo cambia? Esa falta de olvido, es lo mismo que esa falta de ser, porque ser no es otra cosa que olvidar. Este amor a la verdad, es este amor a esta debilidad, esta debilidad de la que supimos levantar el velo (1969-1970, 2008 pp. 24).

En cuanto a esto, Bustamante (2009, pp. 264) manifiesta que cuando el sujeto ha recibido unos límites y, en consecuencia, sacrifica la obtención de la satisfacción sexual con los miembros de su familia, olvida todo ese período. Ahora estará volcado hacia adelante: “cuando sea grande...”, por lo que el proceso anterior queda, en términos de Freud, reprimido.

El docente contemporáneo, se establece bajo parámetros que pueden evocar sus vivencias en el tiempo en el que este fue educando, emergiendo un sinnúmero de significantes que pueden limitar su desarrollo profesional, impidiendo el lazo social: sin consentir la convergencia de un sinnúmero de particularidades que bifurcaran para bienestar de los adolescentes universitarios

Por tal motivo, la pedagogía contemporánea se debe establecer como un medio auxiliar indispensable, instituyendo al adolescente universitario como un sujeto-estudiante; por ello Freud agrega que hay razones teóricas y prácticas para no ignorar esas diferencias, siendo que la docencia no se instaure como una actividad, que lo puede explicar todo, que puede sostener una acción, cuando la realidad determina que, dista mucho del vínculo o lazo, que le dé la funcionalidad de llegar a

la consecución del proceso educativo que se plantea para su ejecución; el que se prevé que sea un recurso de auxilio ante lo que se propone, como nuevos saberes.

Como conclusión de esta parte, en 1937 Freud ya planteaba que educar era una de esas tres profesiones imposibles.

Y lo imposible tiene que ver con aquello que pretenda presentarse como impoluto, sin agujeros, sin dificultad, por lo que necesaria y urgentemente, la educación debe comenzar a pensarse un poco más “agujereada”, debe empezar a vaciarse un poco del saber–poder que detentan sus adultos; no hay paradigma de inclusión posible, en tanto y en cuanto no se comience a alojar el escollo (Stang, 2017, pp. 66).

En el tema de la educación mucho se ha querido explicar e innovar a la hora de acordar cuál es el camino o los procedimientos para desarrollar los contenidos en un entorno que, en casi todos los casos, se lo ha querido estandarizar; limitando los aprendizajes a experiencias pasadas fallidas o con logros no-sostenidos, que no han permitido des-aprender maneras o paradigmas, que han perseguido negar lo agujereado o imposible de la educación.

Es por esto que la educación siempre se establece sobre una influencia por intermedio de la adquisición de un saber, determinando un límite instituido en la imposibilidad de dominio absoluto sobre el deseo en la que, según el autor citado, emergerán los síntomas que hablarán de algo del malestar intrínseco de lo que se conoce como cultura.

Bustamante señala que, para Freud es lo contrario: educar es poner límite. En libertad no hay creatividad sino perjuicio propio e imposibilidad de hacer lazo social. Con límites, en cambio, hay posibilidades de producción individual, en función del lazo social, pero esto nadie tiene que enseñárselo a la educación.

Ella es un dispositivo que produce ese efecto, que se organiza para eso: “Por tanto, la educación tiene que inhibir, prohibir, sofocar, y en efecto es lo que en todas las épocas ha procurado hacer abundantemente”. a quienes han oído estereotipos sobre psicoanálisis les debe sonar muy rara esta frase de Freud (Bustamante, 2009, pp. 272).

### **¿Universidad en Crisis o Educación Imposible?**

En esta disyuntiva de dar respuesta a estas interrogantes planteadas se debe partir del hecho de que no se podido lograr un consenso, en el que se determine la “crisis universitaria”, por así llamarla, que permita dar señalamientos desde la objetividad y obtener las causas del origen de la problemática admitida, que se plantea desde la docencia contemporánea en la que se quiere aterrizar siempre; en la idea de que existe una decadencia de cómo se educaba o formaba antes, estableciéndose en paradigmas no tan eficaces, en comparación con las demandas y nuevas maneras de goces que se establecen en el entorno del adolescente universitario.

Bustamante (2010, pp. 59) en el artículo investigativo “¿Escuela en Crisis?, ¿O Educación Imposible?” argumenta

que, frente al consenso –sin debate – de que la Universidad está en crisis, el psicoanálisis sostiene que la educación es imposible: en su seno proliferan productos residuales de los que no se puede deshacer, y que nombra cada vez de manera distinta, de acuerdo con la trascendencia con que intente explicarlos en su momento.

Sobre esta referencia, el psicoanálisis, concluye, en otro contexto, que uno de los imposibles, es la educación, el querer instruir a un sujeto a partir de un discurso, monótono, distendido, generalizado, que se ha intentado sostener a partir de un deseo del educando y educador, tratando de rellenar ese agujero, que se genera por esa misma imposibilidad, limitando o frustrando las buenas intenciones de las instituciones de educación superior, que al final, no han sabido responder esta demanda.

Estos restos son constitutivos de la manera como advenimos sujetos en el lenguaje, de manera que no se puede buscar el problema, ni la solución, en un ser moral, en un cuerpo orgánico, o en un desarrollo truncado. Para enfrentar la regulación, la educación ha mostrado un camino; pero hoy deja demostrarlo, y entonces intenta: dejar atrás la tradición, competir en el campo informativo regular la interacción mediante la modalidad del contrato... modalidades todas de renuncia a su especificidad (Bustamante, 2010, pp. 59).

Hay que recordar, que al igual que otras actividades, la actividad universitaria, el ejercicio del docente universitario, - con todo lo que eso implica-, va generar siempre, lo que llama Bustamante, “un resto”, como producto de un desempeño que

se ha establecido para el desarrollo del proceso de educación, siendo estos restos: trampas, síntomas, problemas, agresiones, malestar; asuntos que no dejan que la cosa funcione a cabalidad, o que le permiten funcionar, pero a un alto costo, que casi siempre, lo asume el adolescente universitario.

Estas situaciones, productos de la actividad docente-universitaria, tienen que ser enmarcados no como un tipo de crisis, de generación de conflictos, sino desde lo perceptible, de lo apreciable, desde las representaciones que la reclaman como suya, por lo que el percibir tiene que ver mucho con la percepción que se tenga sobre lo que se llama crisis, o se quiera etiquetar como un problema o conflicto que reclama una solución, o un trámite que va a demandar, por parte del sujeto, no solo la presencia, sino además la asistencia del Otro.

Se creará que la causa es una resistencia del adolescente, una falta de desarrollo, una atipicidad o una reacción a una efracción (como efecto de vulnerar un espacio privado del sujeto, a escala personal, familiar, social, cultural: allí entran asuntos como la burla, el maltrato, el desplazamiento, la discriminación, etc.). Bustamante, 2009, pp. 62.

Estos asuntos, a los que se refiere la cita anterior, tales como la burla, el maltrato, el desplazamiento, la discriminación, pueden limitar el lazo social, el vínculo en el que se deben consolidar las acciones de parte del educador y educando, como un escape a toda esa angustia y represión, como mecanismo de defensa, que pueden traer consigo el sujeto-estudiante

En estos casos, adquieren un plus, la creatividad pedagógica, el arreglo didáctico, la mediación, la compensación, la reinserción, convirtiéndose, según Bustamante, en una de las maneras mediante las cuales los expertos: maestro, psicólogo, trabajadora social, etc., intenten reincorporar esos “restos”; pero no sólo éstos persisten, en alguna medida, sino que la nueva acción producirá unos nuevos, la pereza de estudiar, por ejemplo, podrá convertirse en resistencia al tratamiento.

Desde el psicoanálisis se puede responder de varias maneras a la pregunta de por qué la promesa simbólica es incumplible.

Una de ellas exige afirmar que, si bien la idea de la casa del ser es muy interesante, en tanto excluye la salida fácil de concebir el lenguaje como un objeto o como una herramienta exterior que el sujeto usaría a voluntad, sería necesario decir que no es una morada hecha a su propia medida, no a la medida del sujeto (¿pero acaso algo podría serlo?) (Bustamante, 2010, pp. 65).

La docencia contemporánea demanda la necesidad imperiosa de crear las condiciones propicias para que se obtenga lo mejor de cada educando, desde su malestar del saber, que ya es causado por la presencia de un Otro docente, malestar que se ejerce por la particularidad de los contextos sociales y familiares, de su YO, de sus conocimientos previos, de su equilibrio en aprender; en esta perspectiva, la labor del docente se forja a manera de un arte, de habilidades para cuestionar y contender a aquellos adolescentes necesitados de saberes para practicar una profesión.

Queda resonando la idea, de que esa referencia que se tiene de la educación de calidad y calidez, como se ha querido englobar el servicio educativo universitario, se plasma en un imposible, en una morada, como refiere el autor, que pretende ser a medida de los educados, del uno por uno; pero, el psicoanálisis nos permite aterrizar: en que sigue siendo imposible, y en que lo otro, queda como intentos referenciados en lo que se espera, en lo vivido, en lo anecdótico.

### **Vínculo educativo**

Partiendo de una cuestión sencilla y elemental, al citar la derivación latina de la palabra vínculo, se establece que se origina del término “vincire”, que viene a tener sentido en el vocablo “atadura”, por lo que, basándose en este contexto, cuando se hace referencia sobre vínculo, se destaca siempre un tema de unión, de constreñido entrelazamiento que, pensado en el proceso educativo, debe corresponder a quien propone la enseñanza desde un deseo y a quien se concibe como producido a aprender.

Así, el vínculo educativo, tal vez no sea ajeno a los avatares de la propia palabra vínculo; pues en efecto: “Desde su origen etimológico *vinculum*, «atadura», la palabra realiza un curioso recorrido; en sus comienzos, vínculo indica anillo o joya de forma anillada, por lo que el vínculo educativo puede jugar, si se juega bien, como una plataforma de lanzamiento a lo nuevo, a lo por-venir (Núñez, 2005, pp. 38).

En este marco, el vínculo puede instituirse en una relación de dominio y de prohibición a la independencia, que

talvez limite el crecimiento en ciertos aspectos de un sujeto, o por el otro lado, puede generar: colaboración, cooperativismo, diálogo fluido, generación de confianza, estimulación a mejorar; lo que se puede plasmar, dependiendo siempre, de lo que se persiga desde el principio o de lo que se demuestre como propósitos o finalidades.

La concepción de este “vínculo”, implica ciertas características y cualidades en los sujetos que están inmersos en el mismo, siendo algunas de ellas, la capacidad de recepción que se exponga, la capacidad de escucha, eliminar prejuicios a toda costa, el uso del lenguaje desde un discurso inclusivo y acomodado a las necesidades del Otro, preocupado por las expectativas y carestías.

En el caso del vínculo educativo, el docente se debe establecer como prioridad, el manejar y conocer un grupo de conocimientos, que permitan el desarrollo de contenidos y su transferencia con argumentos sencillos, con entereza, formalidad, tratando de ser lo más imparcial posible, para que logren fortalecer en el educando, interés, interrogantes y criticidad, tan necesarias en su vida profesional futura; en alguna ocasiones, desde la verdad elemental de la necesidad de su división o fraccionamiento (castración) que puede generar angustia en el educando.

Núñez (2005, pp. 38), en su colaboración en el libro “Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis”, destaca que el vínculo educativo, no es algo que se establezca de una vez y para siempre entre un agente y un sujeto de la educación, bien por el contrario, se

trata de un instante fugaz, tal vez sólo una mirada, pero que deja su marca.

Y ¿cómo deja su marca en el sujeto, un instante fugaz, tal como una mirada? ¿Cómo hacer para que ese instante fugaz se quede perenne o que por lo menos, deje un destellado de vínculo en el sujeto de la educación? En esto último, bien lo establece la autora, concluyendo que este vínculo no se establece como un para siempre, ni desde una sola vez, lo que llega a ser paradójico, que a pesar de que deja una marca, son destellos en los que se funda, pero que sus repercusiones son de ilimitadas trascendencias.

El vínculo educativo, ante todo, promete un tiempo nuevo, un tiempo otro: el la de la libertad. El juego que todos juegan, aun sin saberlo. El juego que lanza al incierto aire -jubilosamente- y a la vez, enfrenta a la soledad de ser responsables de los movimientos que acabarán dibujando, para cada uno, su particular biografía (Núñez, 2005, pp. 40).

Núñez además resalta que las condiciones estéticas, por lo general, pocas veces se tienen en cuenta, en la que demasiados lugares cochambrosos, -como los denomina ella-, pretenden pretender albergar un acto educativo, en la que se ve limitado por la ausencia de un lazo social previo. Pero se sabe que éste es un arte y que como tal requiere luz apropiada, espacio, dignidad, por lo que es cierto que, muchas veces, la precariedad y lo lúgubre no han sido obstáculo para el cultivo del trabajo educativo, en la que están inmersas otras cualidades que deben ser expuestas por un agente de la educación. Al respecto, señala: “Se trata de elementos que

puntúan las condiciones del acto educativo, es decir, marcan la posibilidad de establecer un vínculo intergeneracional para que algo de la cultura se vivifique y perdure, de la manera en que suelen perdurar estas cosas: transformadas” (2005, pp. 38).

Por lo que, concluye la autora, el vínculo educativo no es del orden de lo estable; es un acto en el que uno reconoce al otro como un nuevo humano, digno de confianza, del que algo se espera, en la medida en que se le muestra algo de la primera palabra de los hombres, para aprender a leerla y a escribirla. En el caso de los adolescentes universitarios, que se exponga algo de los primeros indicios de una profesión, de una formación en un campo determinado de una ciencia o un conocimiento.

El educador que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno. Y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo (Núñez, 2005, pp. 39).

La autora en referencia enfatiza que, si se juega bien: si abre el tránsito de lo viejo a lo nuevo; si se instala en la paradoja de sujetar para permitir que cada cual se lance a sus propias búsquedas, se podrá aprovechar el momento del vínculo, aquel vínculo que ata en un instante: el que deja su marca, el que deviene para estacionarse y permitir el acto educativo, que concluirá en la formación profesional del que sería un adolescente universitario.

El vínculo educativo permite que se articulen las concepciones, contenidos, es decir, un saber que no se presenta como un malestar debido a que, según Núñez, se tejen finos hilos (anillos) de confianza, necesarios entre éstas, lo que convergerá en que cada quien los usará en la aventura inédita de su propia vida; es decir, si el educador es un BUEN educador, será para el sujeto su mentor: aquel que lo ha puesto en contacto con el mundo y no ha pretendido ahorrarle sus vicisitudes, aunque sí le ha dado buenos instrumentos para soportarlas.

Tomando como referencia a la oferta cultural, esta puede tener en ellos un gran impacto educativo, pero no es legítimo el moldeamiento homogenizador, el que asegura que sí o sí van a ser receptores activos del discurso de la docencia; entonces la contención que la educación ejerce es lícita en niños y adolescentes, sin embargo, no lo es en referencia a los adultos, ya que éstos son pares o iguales del educador, en ella entran los jóvenes universitarios, que se pueden mostrar como opositores frente a la posibilidad que se presenta de ser educados.

Núñez (2005, pp. 23) destaca también que, no hay que confundir el acatamiento de las normas con la disponibilidad del sujeto a un cierto trabajo educativo, por lo que confundir ambos registros, hace inviable el trabajo de la educación. Citando a Hegel, la diferencia radica entre el acatar el sojuzgamiento exterior y la disposición voluntaria a ser violentado; nada asegura que el adolescente que este quieto o se muestre tranquilo en una clase, estará inclinado o se mostrará dispuesto para ser parte de un proceso educativo, en

la que confluye un sinnúmero de situaciones que deben ser consideradas previamente.

Por ejemplo, citando a Núñez, pensar que, porque los sujetos están convenientemente sentados, ya están dispuestos a aprender es -a todas luces- un exceso; el agente de la educación tampoco cobra conciencia del señalamiento de Hegel... aunque sí puede registrarlos cuando esa disponibilidad del sujeto está ausente. Cuando el sujeto accede (aun sin saberlo) a aceptar la violencia simbólica de someterse a aprender, verificamos que «sólo quien se quiere dejar violentar, puede de algún modo ser violentado».

Entonces, el vínculo educativo, como se hacía referencia anteriormente, se presenta como una posibilidad que se establezca ese lazo social, necesario para que el saber no cause malestar en el sujeto, que previamente tiene que soportar la presencia de Otro, que, en algunos casos se presenta con una “violencia simbólica”, al consentir un sometimiento, para obtener una formación profesional. El ejercicio de la función educadora aquí es coextensivo a la función instructiva: “poner al alcance de otros adultos elementos culturales a los que no han tenido acceso, dejando las decisiones y trabajos resultantes en sus manos; hay, entonces, una diferencia sustantiva entre adultos, por un lado, y niños y adolescentes, por otro” (Núñez, 2005, pp. 27).

### **Vínculo social como vínculo educativo**

Freud en su libro *El malestar en la cultura*, establece la idea de que al ser la cultura una causa, que se encuentra al servicio de Eros, tiene como uno de sus objetivos congregarse a

los sujetos aislados, implantando para ello, una conexión libidinal entre uno y otro que hace posible al final, que se genere un deseo por el lazo social, destacando que, en todo sujeto, se concibe la pulsión agresiva natural, la incompatibilidad de uno contra el Otro que imposibilita de alguna manera ese lazo que se desea.

Hebe Tizio (2005, pp. 173) en una sección del libro “Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis” se plantea la interrogante, ¿por qué se puede hablar de odio al goce? Porque lo que se busca es su erradicación. Si se intenta incidir sobre los estilos de vida el vínculo educativo se degrada; cuanto más se insiste, cuanto más se reprime, cuanto más se intenta homogeneizar los estilos de vida, más se segrega, se separa y se obstruye el lazo social.

Lo segregado no desaparece, no se destruye, se transforma en el obstáculo que hace naufragar al discurso, es la misma piedra con la que se tropieza cada día: “Entonces, una cosa es intentar regular el goce por la vía de los intereses y el consentimiento -es decir, por la transferencia de trabajo- y otra cosa es intentar borrar esa modalidad de goce por la presión moralizadora, que lleva a callejones sin salida (Tizio, 2005, pp. 173).

La relación social, desemboca en efectos sociales que se fundan a partir de la sujeción que se ejecuta para romper esa imposibilidad del lazo social, permitiendo que el “amor social” se origine a partir de una transformación de la correlación de odio, al que le provee una escapatoria, en lo que, en palabras de Freud, se erotiza la agresividad, dando lugar a un vínculo.

Tizio afirma que estructuralmente todo vínculo social se asienta sobre un vacío; existiendo vínculo social, siendo el vínculo educativo una de sus formas, porque no hay vínculo determinado para la especie como en el reino animal, ni determinación biológica ni divina, ni esencias. De allí que si no viene determinado hay que inventarlo, lo que quiere decir reinventarlo en cada momento, por lo que el vínculo educativo es del orden de lo particular, con cada sujeto es un vínculo nuevo que incluye sus transformaciones.

En ese proceso de reinventar, repensar el vínculo, se converge en la idea de que, en el caso del vínculo educativo, se establece, según la autora, desde el orden de lo particular, dando lugar a transformaciones únicas de un sujeto u otro, que se instauran en diferenciaciones que enriquecen las relaciones y ayuda a que ese vínculo social, permita en el caso del educativo, una consecución de logros, como la obtención de un título universitario en adolescentes.

¿Qué sostiene ese marco? Tizio afirma: “El deseo del educador que da un tiempo, que atiende a la particularidad del sujeto y no la borra con ofertas preestablecidas a modo de respuesta estándar. Del lado del educador esto implica tolerar un cierto no saber, sin duda que debe saber sobre su especialidad (no esté el punto en cuestión)” (2005, pp. 173).

La oferta que propone la educación, se orienta en generar que el educando pueda aprobar o no los conocimientos que sean impartidos por el agente de la educación, por razón de desconocer en partes, el origen de esa información transmitida. Esto debe contemplar una oportunidad de

tramitarse dentro del vínculo educativo creado previamente, para que se traduzca en saberes para el adolescente universitario; partiendo de esa renuncia a lo aprehendido, a lo ya aceptado previamente por el sujeto educativo, a ciertos bienestares antepuestos, que irán cediendo al reconocer la oportunidad de aprender un saber nuevo.

Algo importante que se debe recordar para Tizio es que el *vínculo educativo* no funciona si no hay transferencia y esta se dirige a un rasgo del educador, sea propio o construido, que para el sujeto es el signo de un deseo: Y eso tiene función de causa, causa que lleva a trabajar, si el educador debe estar entretenido con la cultura para funcionar como causa, es porque eso es el testimonio de un deseo que se pone en juego; el vacío enmarcado en el vínculo educativo se hace operativo por la transferencia que adquiere todo su valor cuando hay productos concretos que el sujeto realiza y puede ser reconocido por ellos (2005, pp. 174).

### **La transferencia en el vínculo educativo**

Medero (2016, pp. 29) en su tesis de investigación “La transferencia en el vínculo docente-alumno” manifiesta que, se habla de transferencia desde el momento en que estamos inmersos en una relación intersubjetiva, que implique un proceso de reconocimiento de la alteridad, en la que se enfatice a la razón de la propia subjetividad y el reconocimiento de la subjetividad del Otro, que admita interpretarlas y descubrirles el sentido, que consienta la simultaneidad interpersonal entre uno y otro.

En las instituciones de educación superior, se persigue que el docente adquiera un tipo de poder, especificándose en una autoridad frente a sus estudiantes adolescentes, que se constituya sobre el saber que se le supone, por ser un estándar de comportamiento y ejemplificar a lo que se conoce como la ley, favoreciendo este discurso, según Madero, a la transferencia superyoica, “*lo que no es compatible con la posibilidad de que se de en el estudiante un proceso de aprendizaje saludable*” ya que este tipo de transferencias que se destraban de esta particularidad docente problematizan el aprendizaje que, inversamente se aspira desde la educación.

En el ámbito pedagógico, destaca Medero, se despliega la transferencia, condicionando y otorgándole un carácter particular al proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el éxito o fracaso del mismo, bajo las condiciones en las que se pueda ir desarrollando, a partir del deseo de saber del sujeto educativo y del deseo de enseñar del sujeto educador.

Lo anterior reconoce que, el sujeto educando que ingresa a la universidad, transfiere sobre el docente contemporáneo ciertas *experiencias vividas* con sus progenitores y reaviva por medio de éste, sentimientos experimentados en el pasado o en la actualidad, que pueden dificultar el vínculo educativo.

Los sentimientos ambivalentes que caracterizan la etapa edípica, amor odio, le son transferidos al maestro el que por momentos ocupa el lugar de figura bondadosa y sabia y en otros es el portador de lo malo dando lugar al rechazo y el enojo de los adolescentes, que pueden intervenir como un elemento perturbador en la conformación de los vínculos con el Otro:

“Lo que tiende el alumno es a transferir los imagos de sus padres al maestro y las fraternas (hermanos) a sus compañeros, así como de los complejos por los que tiene que transitar en el proceso del desarrollo psicosexual (complejo de Edipo)” (Medero, 2016, pp. 30).

Algo que puede sostener lo referido es la máxima que refiere Freud, que destaca que “el enamoramiento se produce tanto en el ámbito clínico como fuera de este”. Así, “acaso el amor de transferencia tenga un grado de libertad menos que el que se presenta en la vida real llamado *normal*; permite discernir con más nitidez su dependencia el modelo infantil, demuestra menos flexible y modificable; pero eso es todo y no es lo esencial (Freud, 1915, pp. 172).

Entonces, ¿el ámbito educativo puede mostrarse como un espacio en donde se desarrolla la transferencia amorosa entre alumno y docente?

Esto último, según Medero (2016, pp. 35), promueve la idea de que, el sujeto educando siempre anhela el asentimiento de su sujeto educador, admitiendo y ejecutando todo lo que se le demanda, dando lugar a que *el maestro premia contratransferencialmente a estos alumnos aplicados que se han “nutrido de él”*, generándose con ello, una dependencia que desembocará en sometimiento del alumno, y la eventualidad de acentuar el rol de autoritario y represor o el querer emerger como padres “buenos”, vedándole el ser responsables de su aprendizaje.

## **El vínculo educativo como lazo social: El triángulo herbartiano**

Sanabria (2007, pp. 198) en el trabajo de investigación “El vínculo educativo: apuesta y paradojas. El deseo de enseñar entre la función civilizatoria y el discurso universitario” afirma que el sujeto (que paradójicamente es a la vez condición y efecto del proceso educativo), nunca será un mero efecto pasivo o réplica adaptada a los ideales sociales, y por el contrario tendrá siempre un rasgo de particularidad como sujeto, un lado no domesticable que se hará presente ya sea como malestar o indisposición. En esa vía indica: “Esta imposibilidad de fabricar un sujeto a imagen y semejanza de los ideales y expectativas sociales representados por el agente de la educación, hace la grandeza y la miseria de la labor del educador, y le impone un límite a las pretensiones de dominio que impregnan muchos discursos pedagógicos” (Sanabria, 2007, pp. 201).

Los discursos pedagógicos pueden impedir que se posibilite el vínculo educativo, presentado como un lazo social, que pretende tramitar ese malestar, esa indisposición exteriorizada por el adolescente universitario, frente a la propuesta académica que se le muestra por parte del agente de la educación o el docente contemporáneo, que de acuerdo a todas las imposiciones laborales a las que es sometido, apremia el desarrollo de contenidos de una referida profesión.

Caraballo (2013, pp. 748) en su artículo: “La Representación en Herbart y en Freud y su Lugar en la Enseñanza” destaca que se ha señalado con insistencia que la

noción de representación freudiana se basó en las fuentes teóricas de la psicología y filosofía herbartiana. Herbart no solamente le aporta a Freud su idea de representación, junto con ellas se encuentran, entre otras, nociones tales como la de conflicto, yo, conciencia, inconsciente, deseo, represión, que serán reformuladas en el contexto teórico del psicoanálisis; ideas que se plantean como presentimientos del vínculo social que debe conformarse como preludeo del proceso académico.

Herbart, enfatiza que la transferencia de contenidos va a demandar siempre de un agente de la educación, de Otro que con su presencia instaure la posibilidad de que el educando pueda apropiarse de un saber; ya que esos contenidos deben operar como una especie de nexo, forjándose una función de bisagra, que consienta la institución del distanciamiento inevitable entre docentes y sujetos de la educación, dando lugar al lazo social o vínculo educativo.

Núñez (2005, pp. 28), en esa dirección, propone el diagrama con el que se esquematiza la idea herbartiana de trabajo educativo, el que implica la existencia de tres elementos (a modo de un triángulo incompleto, ya que su base no se cierra): sujeto de la educación, agente de la educación y contenidos de la educación, que vienen a componer ese lazo social, ese vínculo que asentirá el que se establezca un aprendizaje, siendo el primer elemento a considerar, la razón de ser de dicho proceso, el sujeto mismo de la educación.

La autora determina que, este primer elemento debe consentir o admitir una cierta violencia o coacción pedagógica: ha de separarse de lo instintual; limitar las apetencias; constreñir el capricho; para canalizarlos en la dirección y

maneras que cada cultura establece, siendo esto último, lo que puede llegar a determinar lo que está bien o está mal, como ideales sociales, que previamente consolidados en un contexto, van marcando el camino a seguir, como algo que se debe moderar.

El segundo elemento que establece Núñez, corresponde al agente de la educación, el sujeto que llega a ser el representante del mundo, de sus ideales, de las generaciones adultas, su responsabilidad consiste en transmitir elementos de los patrimonios culturales a las nuevas generaciones: a cada uno de los sujetos con los que trabaja; es en ese proceso que el vínculo educativo asiente que la, transmisión de contenidos, la contemporaneidad de la docencia, canalice la formación del sujeto de la educación:

“Es a quien corresponde sostener el acto pedagógico, para que algo del orden de la educación pueda darse: sostener el límite; algo del forzamiento, de la violencia simbólica ha de entrar en juego, para arrancar al sujeto de la apatía conocida y lanzarlo al mundo amplio, a través del acceso a las claves de la cultura: despertarlo” (Núñez, 2005, pp. 28).

Herbart propone un tercer elemento, en su nomenclatura herbartiana, que lo vienen a constituir los bienes culturales, los ideales sociales, que son seleccionados para su transmisión, según las premisas de época (momento histórico y lugar), por lo que se plasman los contenidos de la educación o la planificación académica con todos sus manuales que la componen, *cuya transmisión garantiza el acceso de los recién llegados a la cultura en un sentido plural, a la circulación*

*social en un sentido amplio*, que en la universidad persigue, formar profesionales en varias áreas.

Es el lugar en el que es posible articular a los dos elementos anteriores. En efecto, este tercer elemento es lo que media entre sujeto y agente: une, precisamente, en la medida en que separa; en que impide el deslizamiento de la relación educativa a un tú a tú, que la invalidaría (Núñez, 2005, pp. 29).

Dentro de este postulado herbartiano, se instituye como una suerte de máxima, como una advertencia, la cual destaca la importancia del rol y la relación que debe existir entre esos tres elementos que componen el mismo, que permiten que el vínculo educativo se disponga y se sustente, para que como refería Lacan, la cosa ande, en este caso, para que la educación tenga su sentido de ser, una manera de dar sentido, a esa opción violencia simbólica que entra en juego.

Hay que tener claro que una cuestión es el conjunto de las disposiciones particulares de cada sujeto de la educación y que otra, muy pero que muy distinta, es entender la educación como una política destinada a perpetuar las diferencias según las procedencias sociales de los sujetos (Núñez, 2005, pp. 33).

Por último, no se trata de que se plantee una idea o discurso que confronte los elementos de la educación, sino que, como destaca la autora que resalta este postulado, *una posición de profunda asimetría, pues es la manera*, en que consiente y se aprueba que el adolescente quede *cara a cara*

con las conflictos y dudas, permitiéndole que lo aprendido se transformen *en una necesidad*.

### **Vínculo educativo. Encuentro entre los sujetos**

La educación al igual que el psicoanálisis sustentan una actividad en la paradoja de que no se puede dejar de lado, la presencia de un tercero, *que sea un mediador entre el sujeto y el saber*, que viabilice *la transferencia en psicoanálisis y vínculo educativo en educación*, haciendo viable lo imposible, porque psicoanalizar y educar, son dos de las tareas imposibles.

Lo que se ha resaltado hasta ahora, sobre el vínculo educativo, es la posibilidad que se genera de un encuentro entre sujetos y agentes de la educación, teniendo en medio los bienes culturales que, al componer los contenidos de la educación, delimitan el referido encuentro, a una trasmisión de contenidos, que debe ser regulado desde una demanda, para que el lazo social tenga lugar.

Entonces, en cuanto al encuentro al que se hace referencia, Cuello & Labella (2017, pp. 11) en el trabajo de investigación “Psicoanálisis y Educación: dialogando sobre el vínculo educativo” se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué se moviliza en el docente para sostener el vínculo educativo? ¿Siempre hay vínculo educativo? ¿Qué le sucede al “sujeto-docente” en el ejercicio de sus funciones? ¿Que de él se pone en juego para causar en el estudiante el deseo de apropiación cultural? En estas preguntas hay una posibilidad de enlazar simultáneamente al psicoanálisis y a la educación.

Si se parte desde el vínculo, es interesante señalar, según Cuello & Labella (2017, pp. 13) que etimológicamente este término hace referencia a atadura o unión de una persona o cosa con otra, lo que de otra manera se podría precisar que este fenómeno no es ajeno a la educación ni a ninguna relación que se establezca entre seres humanos, convirtiendo en algo imperecedero, aquel lazo que se llega a emerger por razón de la práctica educativa.

El vínculo educativo, sus posibilidades de emergencia y los avatares que atraviesa, constituye un punto fundamental en el devenir del acto educativo; de allí que, indagar acerca de las condiciones en que se establece este lazo social, resulte necesario e ineludible (Cuello & Labella, 2017, pp. 11).

El vínculo educativo no se establece por el simple hecho de que, en el caso de los adolescentes universitarios se sienten frente a un docente; *no es esto lo que inaugura el vínculo*, ya que esta misma actividad, se puede transformar en un monólogo, al mismo tiempo en que el alumno está inmerso en su mente en otros contextos, por lo que, *el encuentro entre los cuerpos no es suficiente para que se despliegue el vínculo*; algo más debe suscitarse, ya que la presencia no basta, no alcanza; *esta debe comportar otro juego de elementos, que son los que, finalmente, se entrecruzan* (2017, pp. 14)..

Los autores además afirman que, en el vínculo educativo, *no se trata de interrogar al sujeto sobre lo que quiere, sino de poner en juego el propio deseo del educador como aquello que abre un campo de posibles*, es decir que la ocupación primordial del agente de la educación es *causar el*

*deseo del sujeto*, que haya esa demanda, sin embargo, *el primero que tiene que estar interesado, motivado, causado, es el propio educador*; este es el verdadero accionar del aprendizaje.

La función del educador es la de puente, articulador, disparador, en tanto para educar es necesario suponer al otro como sujeto, capaz de hacerse cargo de las herencias de la cultura, del saber y del querer saber sobre el mundo (Cuello & Labella, 2017, pp. 14).

Resaltando lo loable del vínculo educativo, Sierra (2016, pp. 81) en su trabajo “Psicoanálisis y educación. La apertura de un nuevo conocimiento” asevera que, lo tradicional ha mostrado que genera procesos de aprendizaje que aún quedan en deuda con lo que la sociedad idealiza, por lo que constantemente se insinúa que la educación “está en crisis”, generando instrumentos que aluden en algún momento la palabra crisis, dando lugar a que emerjan procesos o métodos que se crean con el propósito de “favorecer el proceso educativo”.

La universidad puede convertirse en un nuevo espacio que le enfrenta al adolescente con una nueva realidad, otra situación que deben soportar, no solamente el sujeto educable, sino además todo su entorno social que sigue muy de cerca el proceso académico, siendo dicho escenario y realidad, según Sierra, la obligación de sublimar sus energías instintivas libidinales. generar atención al hecho que muchos se encuentran en escenarios formativos *sin haber hecho un diagnóstico previo y exacto*.

Otras de las situaciones que emergen en el espacio universitario, es la propensión a concebir diversos juicios, a designar a los alumnos adolescentes, por su proceder, por su forma de percibir las situaciones en su contexto, calificando al alumno como censurable, o con poca calidad intelectual que los demás, presionando indirectamente la manera en que él debería proceder frente a los contenidos que se enmarcan en la profesión que se estudia.

En este contexto, Sierra trae a colación un aspecto de gran relevancia dentro de *los aportes que el psicoanálisis puede realizar en el campo educativo*, y es *considerar el concepto de la subjetividad, dando a entender que en las instituciones educativas se mueven las subjetividades de sus mismos actores—docentes y estudiantes* -, siendo esta la manera en la que se puede dar lugar a que irrumpen subjetividades tanto individuales como grupales, que ayuden a la concepción del vínculo educativo.

Desde el psicoanálisis se propone una metodología en la cual se lleva a dejar que el síntoma hable, cuente lo que tiene escondido y es desde esta mirada buscar que las problemáticas escolares tengan el espacio para expresarse, “¿de qué hablan los problemas de aprendizaje?” (Sierra, 2016, pp. 87).

Por ello, se concluye que el “aporte del psicoanálisis a la educación no consiste, según Sierra, *en constituirse en una teoría más que “brinde métodos” o “estrategias” a los educadores desde un Saber*”, debido a que el psicoanálisis no logra prometer eso a nadie, como tampoco se trata de concentrar aspectos y nociones clínicas para dar explicaciones

a los problemas de aprendizaje, sino que sea una respuesta a los avatares del acto educativo.

### **El vínculo educativo y los procesos de ligazón (lazo social) en educación**

La notoriedad del vínculo educativo en el proceso de aprendizaje y rendimiento de los estudiantes universitarios, se han trabajado desde diferentes perspectivas y reservas, dándole su respectivo realce a los elementos del aprendizaje que se refirieron anteriormente (sujeto, agente y los bienes culturales), incluyendo algunos otros, tales como las practicas docentes y formativas o los contextos de transferencia que se van facilitando en el avance del recorrido educativo.

Píriz (2017, pp. 47) en su artículo “El vínculo educativo y los procesos de ligazón en educación media básica: Las voces de docentes y estudiantes. Estudio exploratorio en dos liceos públicos de Montevideo” hace referencia sobre el vínculo educativo, en que este es de orden intergeneracional, posibilitador de la transmisión cultural, único e irrepetible cada vez y con cada estudiante; deja marcas, pero es fugaz, ya que prepara al sujeto de la educación para seguir su camino, reactualizando los conocimientos que le fueron transmitidos y realizando sus propias búsquedas, tanto en el recorrido de su formación, como en el campo profesional, en el que se desarrollará más adelante.

El concepto de ligazón (entiéndase lazo social) educativa pretende dar cuenta de la complejidad con la que se despliegan los procesos por los cuales los sujetos

permanecen en la institución educativa, partiendo de la concepción del sujeto como sujeto del inconsciente (Píriz, 2017, pp. 48).

Tizio (2003), **citado por** Píriz (2017, pp. 49), matiza que, la ligazón educativa es entendida como el proceso en el que la oferta de la educación logra el consentimiento, el asentimiento del sujeto, dando lugar a que el vínculo educativo, la transferencia misma-, esté dirigida a un rasgo del docente, propio o construido, que para un determinado estudiante es signo de un deseo, y esta es la causa que lleva al trabajo educativo, que propicia toda las actividades que denotaran en el sujeto educable, las posibilidades de ejercer su profesión el día de mañana.

Freud (1914), **citado por** Píriz (2017, pp. 50), ya había hecho referencia a la forma *en que la personalidad de los maestros se convertía en un “anzuelo” para mantener a los educandos atados al camino de las ciencias*, ese devenir de conocimientos que emergen desde el malestar propio del sujeto, y que lo induce a formarse desde su criteriosidad, todo ese cumulo de información que la planteará desde un contexto profesional.

En esa relación entre oferta educativa y disposición de aprender, se jugaría la ligazón educativa como el proceso por el cual se configura una disposición del joven a ocupar la plaza de la educación y a permanecer en la institución, en el sistema educativo, siendo la ligazón como la forma en la que el lazo social se estructura, se configura, de tal manera que brinda a los

sujetos determinadas posibilidades en cuanto a la disposición de aprender (Píriz, 2017, pp. 48).

Además de lo anterior, la autora citada destaca que la misma decisión del agente de la educación, en elegir la carrera didáctica, con todas sus vivencias en el tejido del ejercicio de la profesión, tienen asimismo una razón indicadora en la alineación que pueda tener el vínculo y el progreso de las *relaciones transferenciales*, por lo que en la transferencia de los contenidos, *permanecen atentos a cómo estos son recibidos por los estudiantes* y si se consigue aprehender su deseo o no, llegando a ser el responsable directo en la manera *en que los saberes llegan a los educandos*.

Igualmente, Píriz (2017, pp. 59) enfatiza que, cuando la elección tiene que ver con el placer que los docentes encuentran en el acto de transmisión, placer que muchas veces les fue transmitido por algún docente en su trayectoria formativa, buscando además generar cambios que trascienden la tarea de enseñanza, ellos mismos expresan sentirse retribuidos por los estudiantes y sus logros, capturando con su deseo el de los educandos.

El docente descubre su propio deseo, el deseo de enseñar, para salir a la búsqueda del deseo del estudiante, el deseo de aprender, utilizando para ello diversas técnicas y recursos, con este propósito, se implementan estrategias como el trabajo grupal, el debate, y se utilizan variados recursos didácticos, así como las nuevas tecnologías (Píriz, 2017, pp. 52).

Por lo anterior, los docentes deben considerar las preferencias de los estudiantes, adecuando a sus grupos los saberes curriculares de las diferentes fuentes, considerando los temas relevantes para estos tiempos de inmediatez, entre las particularidades de los adolescentes contemporáneos, recordando que los agentes de la educación ofertan los saberes determinados en un currículum, intentando siempre dar el toque actualizado en sus métodos, con la intención de que sean comprensibles para que los alumnos no manifiesten recelo y se empoderen de ellos.

En el proceso de enseñanza, el docente contemporáneo puede comprometer el aprendizaje del adolescente universitario, al adherirse desde su deseo de enseñar, lo que él considera predominante, como un conocimiento que debe ser un saber para sus educandos, limitando ese espacio en la que ellos puedan asumir el rol de construir su propio juicio, desde su deseo, con la orientación del docente de las diferentes asignaturas.

### **Trabajo educativo con adolescentes. Una posición paradójica y sus derivas**

Cuando el adolescente se muestra rebelde, cuando interpela la autoridad de los adultos, cuando se escapa o se muestra violento... ¿Qué está diciendo? ¿Qué hay que hacer? ¿Afianzar más los criterios normativos? O pensar en su comportamiento como en un conjunto de indicadores que dicen que algo pasa, que hay un malestar; desde esta lógica propia de la modernidad, el adolescente convoca a ejercer la función educativa.

Medel (2005, pp. 73) en su sección del libro “Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis” traza una cuestión interesante en cuanto al tema propuesto, cuando asevera que los educadores tienen una posición paradójica; por un lado, deben escuchar la problemática del sujeto en su particularidad, por otro lado, representan el orden social mediante la oferta de normativización que la educación propone, por lo que las dificultades para articular estos dos aspectos no faltan, siempre existe el riesgo de polarizarse en uno de los dos términos y perder la especificidad de la función.

Tal riesgo puede tener efectos poco deseables y opuestos al desarrollo de la tarea educativa, ya que las normas de una institución pueden quedar antepuestas al sujeto -con su consiguiente desatención- o el educador comprender excesivamente al sujeto y su problemática, perdiendo los referentes culturales (Medel, 2005, pp. 74).

Esa problemática del sujeto, planteada desde su particularidad, es lo que permite que el sujeto educativo, parta desde su malestar, desde esa demanda que le genera el saber, en este caso, los saberes que están comprendidos en una determinada profesión, que le generaron un deseo de aprender, que le posibilite una oportunidad de apropiarse de esos conocimientos para formarse como profesional.

Desde la experiencia de trabajo con adolescentes, Medel recalca la oportunidad de ver cómo opera la lógica, de la pedagogía del amor o del castigo, cuando no media como elemento principal el contenido de la transmisión educativa,

por lo que se pretende juzgar los comportamientos de los adolescentes desde una moral que establece rígidas fronteras entre el bien y el mal, moralizando o sancionando, enfrentados entre dos opciones, el sometimiento o la rebelión. De igual manera, Meirieu, **citado por** Medel (2005, pp. 75), plantea que lo normal en educación es que la cosa no funcione, «que el otro se resista, se esconda o rebele, lo normal es que la persona que se construye frente al Otro no se deje llevar, o incluso se oponga, a veces, simplemente, para recordar que *no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye*; un sujeto que desea tener un encuentro y apropiarse de los nuevos saberes.

Se debe entender que el educador es receptor del cometido de la transmisión educativa, anteponiéndose a ello el deseo de saber y la intencionalidad de lograr que ese proceso de traspaso sea efectivo, asimilando que esta causa no se consigue de un día para otro, por el mismo hecho de que se interactúa con adolescentes, que invitan a que el agente de la educación se establezca o exista por medio de su función académica.

### **Síntomas Contemporáneos en la adolescencia**

Para Unzueta & Zubieta en el trabajo de investigación denominado “Una lectura psicoanalítica de los síntomas contemporáneos en la adolescencia dentro de la era de la globalización”, asevera que la era contemporánea supone un funcionamiento en base a un nuevo ideal monitoreado por el mercado, que sugiere modalidades de goce sujetas a la compulsión por el consumo del objeto; lo cual implica, que los síntomas emergentes de un panorama a merced de la eficacia

productiva reflejan sin duda el impacto de una política que ha dejado marcas plasmadas sobre la subjetividad de la sociedad en general (2010, pp. 29).

La adolescencia contemporánea encuentra en estas nuevas modalidades de goce, una contingencia subjetiva, que se puede enmarcar desde el malestar que estos logren aflorar en su proceso de formación académica, siendo una objeción a las interrogantes que se exteriorizan por el mismo deseo que se genera en el docente, de querer enseñar.

“Sin embargo, la adolescencia se sitúa como una de las poblaciones más afectadas por los efectos de la globalización en la medida en que queda expuesta a una diversidad de inducciones, sugerencias y mensajes del mercado que hacen que el adolescente pierda su condición de sujeto para convertirse en un títere del consumo” (Unzueta & Zubieta, 2010, pp. 29).

Los citados autores recalcan que la globalización en función al ideal de universalidad, precisa de dos vertientes que solidarias con el objetivo, promueven de manera directa su respectiva difusión, estas dos vertientes sin duda son: la ciencia y la tecnología, mismas que se constituyen en los nuevos amos de la posmodernidad, que con el paso del tiempo se apoderan cada vez mejor de las sociedades alrededor del mundo bajo la idea de que todos los sujetos pueden encontrar la satisfacción, el bienestar y la plenitud a través de la adquisición de los objetos comunes creados para el consumidor, apuntando a una generalización del goce donde se asume que un sujeto puede gozar del mismo modo que otro.

En el plano social, la población adolescente se ha establecido desde la subjetividad del contexto en el que, no solamente se desarrollan, sino se forman con una perspectiva enmarcada a lo que se dedicaran en el futuro, recibiendo todo tipo de mensaje, en el que se les incita, se les propone, se les impone, tal como refieren los autores, un lugar más de objeto, que, de sujeto mismo, en un entorno que cada vez, queda debiendo en cuanto al tema de ayudar en subjetivar al mismo sujeto.

Siendo un tema que induce mucho a lo que se está refiriendo, el tema de la globalización ha inducido nuevas maneras de “manejar la adolescencia”, en la que, según Unzueta & Zubieta, estos mandatos actuales logran paralelamente que el adolescente asuma un lenguaje simbólico que aprehende esta dinámica de la inmediatez, que parece sostener la desesperante tarea de que todo llegue a convertirse en acto, como gestión que genera una actividad; bloqueando toda posibilidad de apertura a la reflexión y a los interrogantes que un sujeto adolescente pueda formularse acerca de su realidad, acerca de su padecer.

Y es en este proceso de inmediatez, en la que el adolescente, se puede llegar a convertir en objeto que consume sólo por el mero hecho de satisfacerse por intuición, como un tipo de suerte para compensar una demanda, perdiendo toda oportunidad de generar espacios de reflexión, o si quiera de diálogo con el Otro, entendiendo las realidades en las que debe enfrentarse; es decir, pagando el precio por lo que se desea, asumiendo una pérdida en su medio. En palabras de Unzueta & Zubieta: “Desde este sentido, la contracara de estas grandes voces “superyóicas” que instigan al goce, supone un precio muy

alto a pagar: la insatisfacción generalizada y las conductas derivadas en el acto, que llegan a recaer en la adicción” (2010, pp. 39).

### **Continuaciones de la etapa adolescente y sus síntomas en jóvenes universitarios**

Para Varela (2017, pp. 37) en su artículo “Prolongaciones de la adolescencia: La presentación del síntoma en jóvenes universitarios”, señala que el contexto socio-histórico que caracteriza la sociedad actual exige cada vez más formación educativa complementaria, lo cual retrasa la inserción profesional de los jóvenes y aumenta la dependencia económica de sus padres, obstaculizando la salida de la adolescencia, e introduciéndolo a la vida adulta, en la que se debe asumir otros roles, en una sociedad que tiene siempre la mira puesta en este grupo etario.

Por ello, para el autor en cuestión, resulta interesante la indagación sobre las manifestaciones sintomáticas de los jóvenes que acceden a la universidad, fundamentalmente porque la elección de una profesión conlleva que dediquen gran parte del tiempo formándose, situación determinante en la prolongación de la transición adolescente con las dependencias que esta genera, así como la responsabilidad o irresponsabilidad que pueden estar asociadas, en el camino a obtener una profesión que les permita sostenerse, no solo en el plano económico, sino además en sus vínculo sociales.

La adolescencia contemporánea se ha venido a establecer frente a una exposición recurrente de servicios

tecnológicos, que han devenido como una respuesta a esa ausencia de respuestas o de querer asumir sus roles, desde esa subjetividad que hace énfasis en la relación con el Otro y en la pérdida de ese espacio de conformidad, de no querer asumir riesgos o roles impuestos por la sociedad, que se ha configurado en un consumismo casi indisciplinado.

Varela (2017, pp. 38) destaca que la adolescencia, como categoría ha sido definida socio-culturalmente y desde una perspectiva histórica vinculada a la introducción de innovaciones tecnológicas en la producción industrial, correlativas al capitalismo y a la necesidad de una formación y capacitación de los jóvenes en instituciones educativas.

El autor citado confirma que desde este momento y durante más de dos siglos, la adolescencia fue circunscrita como un momento de pasaje, necesario pero transitorio, extendida desde la niñez hasta la edad adulta; condicionada por el contexto socio-histórico y cultural en el que se inscribe, sin la posibilidad de que el adolescente: confronte su entorno, se haga cargo del resto que le corresponde, esto puede incluir su formación universitaria, como una salida a su malestar de no saber. En sus términos:

“La prolongación de la adolescencia es considerada en relación a las dificultades en torno a la salida de la adolescencia a partir del ideal y el Nombre del Padre, por lo que actualmente, esta cuestión resulta problemática por la declinación paterna y la proliferación de objetos de consumo” (Varela, 2017, pp. 44).

En cuanto a la cita anterior, se plantean interrogantes como; ¿por qué se relaciona a la prolongación de la adolescencia a partir del ideal y el Nombre del Padre? ¿Qué se genera en el sujeto a causa de la declinación paterna? ¿Cuál es el resultado de quedar expuesto ante la ausencia del Otro paterno? Frente a estas disposiciones de la adolescencia contemporánea, por razón de la declinación paterna, se difunde esa “necesidad imperiosa” de satisfacer esa demanda o deseo, consumiendo lo que ofrece el entorno del sujeto-adolescente, convirtiéndose en objeto y no en sujeto-agente.

Teniendo en cuenta esto, Varela considera que no es conveniente referirse como “la” adolescencia sino de “las” adolescencias ya que, si se la entiende como síntoma de la pubertad, como una respuesta subjetiva, serán plurales las modalidades de responder a la emergencia de este real pulsional, con los cambios que acarrea y la imposición de una tarea de simbolización ineludible, que debe ser asumida por los sujetos-adolescentes.

Por otro lado, Piedad Ortega de Spurrier (2002, pg. 66) en su investigación titulada “Adolescencia: entre lo posible y lo imposible”, afirma que se puede referir en lo que manifiestan hoy los jóvenes con sus conductas más o menos espectaculares y provocativas de ruptura y conflictos con el mundo social, escolar y familiar, no son más que modos de respuesta a su mundo actual. La autora plantea algunos escenarios como el de la globalización, rupturas de ideales y la ausencia de respeto, como procesos que han incidido en la manera de conducirse de los adolescentes contemporáneos.

Analizando lo anterior, partiendo por la globalización, este fenómeno que se ha extendido en los años por todos los países, ha instado de una manera muy radical, la pérdida o abandono de las costumbres que se sostenían por razón de la familia, como una manera de herencia que los individuos debían de sostener en el tiempo, y que la adolescencia ha ido olvidando, dando lugar a la formación de nuevos símbolos, nuevos formatos de lazos social, donde la tecnología ha propagado una nueva manera de interactuar, de relacionarse.

En cuanto a la ruptura de ideales, como otro suceso que destacaba la psicoanalista citada, la desintegración de la idea que se concebía como familia, la presencia paterna, la caída del Nombre del Padre, esa función que bosqueja y direcciona una manera de vida, una forma de conducirse, frente a los avatares diarios, ha sido determinante para que el adolescente sufra esa ruptura, incluso sin la existencia de un sustituto que venga a suplantar esa imagen necesaria para descubrir su vida.

Por último, en el mismo contexto, se resalta la ausencia de respeto. Con respecto a ello, Ortega (2002, pg. 67) destaca que, si existe una crisis de autoridad en la etapa de la adolescencia, no es solamente por la declinación de la función paterna, sino también debido a los cambios corporales y emocionales tan drásticos en esta etapa. El adolescente se vuelve confrontador, sin importar quien se le pone por delante, incluso sus mismos padres, lo que hace unos años atrás, eran la máxima figura de autoridad que podrían tener. Todo esto, en el camino de reclamar una identidad, de hacerse lugar a toda costa en su contexto o entorno social.

## **Manifestación del malestar en los adolescentes**

La contemporaneidad de estos tiempos, se ha venido a instituir desde un discurso en el que se debe individualizar los contextos de desempeño social, el consumir de una manera exasperada productos o servicios que son ofertados en el entorno como algo imperativamente necesarios en la vida, especialmente la de los adolescentes, que, al ser influenciados por estos predominantes, buscan una identificación fuera de lo establecido por su sociedad.

Otra de las características de esta época es la instantaneidad del tiempo, siendo las nuevas tecnologías las que permiten abolir distancias modificando las maneras de relacionarse de los sujetos. Se destaca una primacía de lo imaginario por sobre lo simbólico (Varela, 2017, pp. 41)

Lacan (1974) ***citado por*** Varela (2017, pp. 41) se sirvió del concepto de discurso capitalista para dar cuenta del modo peculiar de tratamiento de goce predominante en nuestra época denominado plus de goce. Ese tratamiento de goce se ofrece como alternativo a reemplazar el objeto a, como vehículo principal del goce pulsional, en función de un nuevo modo de presencia de objeto: gadget, considerado como objeto privilegiado de la época tecnociencia.

Lacan (2008, pp. 111) confirma que, en el plano de las ciencias humanas se ve algo para lo que habría que crear una palabra; en la que el aterriza a bulto, por instinto, por sonoridad, con el neologismo astudado. Astudado tiene mucha

más razón de ser en el campo de las ciencias humanas. El estudiante se siente astudado, está astudado porque, como todo trabajador – guíense por los otros pequeños órdenes -, tiene que producir algo.

El malestar de los astudados no deja de tener relación con esto, que se les pide incluso que constituyan el sujeto de la ciencia con su propia piel, cosa que según las últimas noticias parece que presenta algunas dificultades en el terreno de las ciencias humanas (Lacan, 2008, pp. 111).

Ruiz (2014 pp. 16) en su artículo “Aportes de la teoría de los discursos y del lazo social de Jacques Lacan al contexto universitario actual” detalla que el significado del término astudado, Lacan lo relaciona con el malestar que produce el discurso universitario al no tener en cuenta a los estudiantes (astudados) como sujetos (\$), sino, por el contrario, como simples trabajadores explotados que se enmarcan dentro de la lógica de la producción Jerry Espinoza (2007), citado por Ruiz (2014 pp. 16).

Siguiendo lo establecido por Lacan, el astudamiento contemporáneo, por denominarlo así, se ha establecido en la idea de la importancia que tiene la transmisión de conocimiento, como única razón de ser del aprendizaje, como parte de esa producción universitaria, que rígidamente instituye en objetivar al sujeto, dando lugar a que se manifieste el malestar del saber del sujeto, que se ve reflejado en su rendimiento, en su desmotivación para aprehender los saberes.

El proceso académico universitario se transformó en una suerte de producción en línea, tal como se conoce al proceso de producir productos en una empresa manufacturera de iguales características, de la misma presentación, para que se abarate los costos, en un ambiente de estandarización de la calidad, que al final, reúne una cantidad de insumos que disminuyen su valor y se hacen más asequible a la población. El sujeto-educativo, convertido en producto final, siguiendo una lógica de producción de profesionales, que, según los agentes de la educación y la burocracia educativa que rige, deben formarse de una manera, para mejorar el contexto local.

Estas nuevas formas de manifestación del malestar se encuentran en estrecha relación con lo que Miller, *citado por* Varela (2017, pp. 42), ha denominado como la época del “Otro que no existe”, para señalar la contraposición con la época freudiana, signada a partir de la existencia del Otro, del Nombre del Padre, es decir, el padre de la ley, de la prohibición.

Asistimos así a una crisis de lo simbólico a nivel de los ideales, de referencias, a una declinación de los semblantes de autoridad y del padre, como transmisor de emblemas identificatorios; estas modificaciones han tenido repercusiones en el campo de la salud mental en la que observamos un incremento de los denominados “nuevos síntomas” o “síntomas actuales” (Varela, 2017, pp. 42).

Todo esto, en concordancia con la desorientación que se da en estos tiempos, por razón de ese despliegue de formación de profesionales, encasillados en un discurso universitario, que no da lugar a que el adolescente se identifique frente al Otro,

priorizando el cumplimiento de planificaciones, que apremian con arreglos singulares educativos, que buscan encuadrar a un sujeto-educativo que privilegia a la universidad como un modelo ideal a alcanzar.

Por ello, el autor Varela resume que, dentro del psicoanálisis diferentes perspectivas se han ocupado de establecer articulaciones entre los cambios socioculturales y las respuestas subjetivas singulares de la adolescencia, enmarcando que desde el psicoanálisis de orientación freudolacaniano, la continuación de la adolescencia es estimada en relación a las dificultades en torno a la salida de la transición adolescente o al punto final de la adolescencia.

### **La Educación en adolescentes universitarios: ¿Un oficio imposible?**

El psicoanalista Esteban Ruiz (2014, pp.14) estipula que el paso del saber, que anteriormente pertenecía al esclavo y que el amo expropiaba, muestra cómo se organiza el discurso universitario en cuanto genera las bases para que se cree el discurso de la ciencia, sin necesidad de que este la presencia del Otro, para que el sujeto-educativo siga estudiando,  *siga formándose, siga obteniendo conocimiento*, sin preguntar cómo, ni cuándo, sin siquiera estar al tanto, para que tiene que saber.

Lacan (2008), citado por Ruiz (2014, pp.14) lo propone de la siguiente forma: “es imposible dejar de obedecer esta orden que está ahí en el lugar que constituye la verdad de la ciencia – Sigue. Adelante. Sigue sabiendo cada vez más”. El

imperativo que subsiste en el discurso universitario muestra la pretensión de encontrar un saber total que genera una nueva tiranía: la que detenta el saber absoluto.

La docente universitaria Kathia Alvarado (2005, pp. 2) en su trabajo de investigación “¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela?”, sostiene que la interacción en la universidad es la dispersión de una serie de procesos afectivos, tanto entre amigos como entre estudiantes y educadores que se sumergen en una dimensión afectiva, que da lugar a que se genere un entorno apropiado para que tenga lugar el vínculo educativo, y que, como resultado de esto, el acto educativo en sí, cumpla su accionar imperioso, que es el de sustentar una relación pedagógica.

La autora citada se plantea la interrogante, ¿en qué radica la imposibilidad de la Educación? La imposibilidad reside en que la “educación universitaria”, se tenga que instituir en un contexto en la que los fines y propósitos están ya previamente establecidos, como una acción ejercida por un adulto sobre un ser joven, que vaya estipulando su desarrollo físico, intelectual y moral y su manera de unificación en su entorno social.

Esta nueva educación, se posesiona de un lugar educativo, como una nueva idea o concepción de inducir desde un discurso, la contingencia, primero de ingresar a la universidad, adquiriendo un cupo en una Institución de Educación Superior, y luego tratando de cumplir esos requisitos previamente ideados, para ser considerado apto de una formación académica, en la que el adolescente será

expuesto frente al Otro, teniendo como guía, un tipo de paradigma de un ideal, una estructura de identificación del sujeto-educando.

Por este medio, la Educación Superior, pretende que la formación académica, sirva como un proceso de expansión hacia la maduración final del adolescente como sujeto, dando relace a la influencia permanente de la enseñanza universitaria de saberes, teniendo como agente facilitador al sujeto-educador, que querrá actuar como un incitador y manipulador de realidades, todo esto, con el propósito de inducir en los estudiantes, un discurso que a lo mejor, resulte trillado por razón de su uso permanente, que no causará los mismos efectos.

En este punto, surge el término “pedagogía”; ¿qué significado puede adoptar? ¿Qué sentido o relación puede llegar a tener con la educación? Enfocado en estas interrogantes, se cita lo siguiente:

Consideramos en términos generales que la pedagogía es la técnica de la ciencia de la educación. Este es el arte de la educación: la puesta en marcha por parte de cada educador de los conocimientos, de la doctrina y de los principios que la pedagogía con su base científica le enseña; pero en tanto que la pedagogía como la educación se enfrenta con el problema de los fines, esto la hace diferenciarse de otras técnicas propias de las disciplinas científicas (Alvarado, 2005, pp. 4).

Para la autora en cuestión, la acción del educador se propone como fundamento del proceso, quien posibilita que el

sujeto llegue a desarrollar su propias capacidades y habilidades para ser parte de un grupo social, en la que el sujeto-educador debe mediar entre la naturaleza primitiva y la esencia de lo cultural, permitiendo en algunos casos, que el adolescente quede olvidado, en ese intento de buscar un ideal educativo, llegando a quedar inclusive, fuera del mismo, es decir, absorto de su misma realidad que persigue, el ser un profesional.

¿La Educación en adolescentes universitarios, es un oficio imposible? Por supuesto, es lo que sostiene el psicoanálisis, porque siempre quedará un resto en el sujeto, al que no se puede acceder, por lo que “los amos de la educación”, lo tramitan desde discursos trillados y programas fuera de contextos en la que únicamente se instala, la idea de rellenar de saberes al sujeto-educando, sólo por el simple hecho de aquí reza la planificación curricular, a la que se debe obedecer.

También, por el lado del docente, se llega a convertir en un “facilitador de la diversidad educativa”, desbancando la consideración, que, según Alvarado, debe cedérsele a los aspectos subjetivos e inconscientes inherentes a la relación pedagógica, conduciendo a determinados ideales de técnicas y reglas generales de base científica en dicha relación, como una pedagogía objetivista centrada en criterios cientificistas, aparatados en las necesidades educativas de los educandos.

Por último, lo que debe apremiar al docente, es la oportunidad que se presenta en el encuentro educativo, de, además de formar futuros profesionales, forjar un lazo o vínculo, que permita consolidar saberes, a partir de la constitución del sujeto, de su falta, por todo lo que ha pasado

previamente, antes de ingresar y optar por una educación de nivel superior.

### **El sujeto adolescente; desde un continuo rechazo a un encuentro con un saber**

Para desarrollar esta temática, se tiene a colación la siguiente cita sobre la manera de percibir la cultura por parte del sujeto:

La cultura de que forma parte le impone ciertas privaciones, y otra cuota de padecimiento le es deparada por los demás hombres, sea a despecho de las prescripciones culturales o a consecuencia de la imperfección de esa cultura. Y a ello se añaden los perjuicios que le ocasiona la naturaleza no yugulada — él la llama destino—. Un continuo estado de expectativa angustiada y una grave afrenta al natural narcisismo debían ser las consecuencias de tal situación (Freud, 1992, pp. 16).

El saber, a semejanza de la cultura, genera un rechazo continuo hacia, lo que refiere Freud como, las prescripciones culturales o a consecuencia de la imperfección de esa cultura, lo que le intuye a abstraerse de ese proceso de acumulación de conocimientos, inclusive dentro de un proceso de formación profesional que se desarrolla en una Institución de Educación Superior.

Freud, también que, la tarea en cuanto al encuentro con la cultura por parte del sujeto es múltiple: “el sentimiento de sí

del ser humano, gravemente amenazado, pide consuelo; es preciso disipar los terrores que inspiran el mundo y la vida; y aparte de ello, también exige respuesta el apetito de saber de los hombres, impulsado sin duda por los más potentes intereses prácticos” (1992, pp. 16).

En esta línea Unzueta & Zubieta (2010, pp. 31) confirman que, el desprendimiento de responsabilidad supone en definitiva un rechazo al saber, ya que posiciona al sujeto en una relación con el goce que se sitúa más allá del padre, es decir, más allá del goce del lenguaje, que implica un saber: “El mundo mediático que se difunde junto a imágenes evanescentes, fugaces, y carentes de reflexiones consistentes sobre la existencia, da cuenta de la desvalorización de la palabra, donde además expone el cuerpo como un instrumento de consumo dispuesto a exhibirse al igual que cualquier objeto del mercado” (Unzueta & Zubieta, 2010, pp. 31).

El rechazo al saber, según la cita, puede darse, por razón de ese querer desprenderse de la “responsabilidad de aprender” que tiene otros detrimentos, que deben ser considerados a partir del goce, según los autores citados, más allá del goce del lenguaje, aquel goce que implica un saber que se concibe por procesos de aprendizajes académicos.

Al referirnos a la cultura, estamos acostumbrados a definir la época por la caída de la función simbólica del Otro, lo cual evoca, por un lado, la casi profética advertencia de Freud en *El Malestar en la Cultura* de que vendría para la cultura una amenaza superior a la de la propia pulsión de muerte, determinada por la impotencia de los líderes para dirigir el destino de las masas, y, por otro, la tesis que Lacan

introduce en sus reflexiones sobre la cultura y que define como la declinación de la función social de la imago paterna.

Con respecto a la adolescencia tenemos también un aparente contrasentido, pues también en este campo hay un cierto consenso en establecer una definición de lo que estructura su lógica a partir de lo que Freud llamó el desasimiento del padre, o la separación de los ideales paternos.

Para la psicoanalista Clara Mesa (2009, pp. 1) en su investigación titulada “La angustia en los adolescentes como respuesta a la consistencia del Otro”, determina que se genera un contrasentido, incluso una contradicción al definir la presencia del Otro en la adolescencia como consistencia, incluso como consistencia pura, especialmente en un momento en el cual esa consistencia está interrogada en dos vías, una del lado de la cultura y otra del lado de la adolescencia en sí misma.

En muchos sentidos, el adolescente, puede quedar fuera de la adolescencia, pero dentro de la cultura, en una especie de sometimiento, por ese gran “amo cultural”, que le enuncia todo lo que tiene que hacer, que le causa angustia, y al que el adolescente sede como iniciativa para buscarse una identificación, una construcción social; que en términos de Lacan, no la empatía como caída del padre sino de los imagos paternos, que resalta la autora Mesa; específicamente considerando que imago es un término latino antiguo utilizado para definir la máscara del muerto. En la tradición, cuando alguien moría, los deudos fabricaban sobre el rostro del muerto una máscara que llevaban durante el tiempo del duelo:

“Se puede decir que estos fenómenos no son en sí mismos “contemporáneos” porque en sentido estricto son estructurales, como efecto de que la constitución del sujeto, impropriamente digo humano, introduce una división originaria entre el yo y la realidad, entre el yo y sí mismo, entre el yo y el Otro, entre él y su cuerpo” (Mesa, 2009, pp. 5).

### **La angustia en los adolescentes como respuesta a la consistencia del Otro**

Haciendo referencia a la cita de Lacan: “Lo que se manifiesta en el fenómeno del deseo humano es su profunda subducción, por no decir subversión, por el significante. He aquí el sentido de todo lo que me esfuerzo en recordarles - la relación del deseo con el significante” (2010, pp. 259), Gilardoni (2017, pp. 355) en el resultado de su investigación denominada “El deseo; su relación con el significante”, asevera que: tanto la demanda de satisfacción como la demanda de amor, ambas se mueven dentro del ámbito de la palabra, pero hay algo que escapa a ellas; ya no se trata de que el objeto no satisface al sujeto, sino que también la presencia del Otro tampoco. A este resto que queda de la necesidad que no pudo ser articulada en la Demanda por medio del código del Otro, es lo que Lacan ubica como el deseo.

Para que el adolescente se encuentre en el vínculo educativo, la presencia del Otro, que es representada por el agente de la educación, debe dar parte a que la demanda del sujeto de la educación sea articulada, que se establezca en el espacio de la palabra, dando lugar a que emerja el deseo de

saber, frente a toda la angustia que previamente se puede haber originado como respuesta a la permanencia de ese Otro

El deseo si bien se encuentra articulado no es articulable por vía de los significantes. No es posible poner el deseo en palabras, que el sujeto se ubique como agente y diga “yo deseo”, ya que “cuando algo del deseo esta dicho ya no es más el deseo (Gilardoni, 2017, pp. 355).

La presencia del Otro, puede presentarse en formas que, cause síntomas de angustia, de estragos en el sujeto, por lo que, previo al vínculo educativo, pueden llegar a darse estas situaciones singulares, que demandaran una ayuda para el sujeto-educando, que, al no saber tramitar este tipo de imponderables, que resaltará esa falta en él, que hará imposible la recepción de saberes.

Mesa (2009) describe fenómenos en el cuerpo que se imponen como parálisis, vértigo, agitación cardíaca, opresión en el pecho, sudoración fría, agitación o enlentecimiento de la respiración, que coadyuvan al sentimiento de muerte inminente; sumado a lo anterior, además hace énfasis, en la imposibilidad de hablar, gritar o proferir palabra o gesto alguno que opere como defensa, es decir el educando se muestra frente al Otro en un estado de duermevela que los sujetos en principio suponen no vivirlo, pero que se da al estar aparentemente despiertos.

¿Cómo la educación, siendo un proceso para formación, puede llegar a generar este tipo de fenómenos corpóreos en el sujeto? ¿Qué es lo que hace, que el sujeto-educando, tramite la consistencia del Otro, en su mismo cuerpo, como un malestar

que causa angustia? Ese es el resto que queda, en el camino de querer educar, que, como función imposible, no permite gestionar todo, por lo que el adolescente que se forma como profesional, encontrará en sus docentes ese imperativo de aguantar.

Por otro lado, Mesa (2009, pp. 3) se plantea ¿qué quiere decir que están despiertos pero que la angustia los despierta?; se llega a existir frente a hechos en los cuales se está por fuera de lo inconsciente, más allá de la vigilia, pero más acá del sueño, más allá de la realidad cotidiana, pero más acá del inconsciente; la educación universitaria siendo tramitada como angustia por el sujeto-educando.

El quehacer del docente universitario se puede establecer como una angustia, por razón de sus devenires en la transmisión de conocimiento, que se revierte como un insoportable, al intentar transmitir conocimientos que para él son imprescindibles. Frente a esto, el proceso académico que el agente de la educación intenta sostener, puede tramitarse como una reacción agresiva del educando, desde su propio malestar; ese malestar que puede emerger en una agresión, que imposibilite a que se dé forma al vínculo educativo.

En este contexto Freud resalta:

¿De qué medios se vale la cultura para inhibir, para volver inofensiva, acaso para erradicar la agresión contrariante? Ya hemos tomada conocimiento de algunos de esos métodos, pero al parecer no de los más importantes. Podemos estudiarlos en la historia

evolutiva del individuo. ¿Qué le pasa para que se vuelva inocuo su gusto por la agresión? (Freud, 1992, pp. 119).

Como Freud refirió, además el amor del Otro es necesario de preservar para protegerse no solamente de los peligros de la vida, sino esencialmente para protegerse del daño que ese Otro puede dirigir hacia el sujeto, amenaza que se expresa en forma de castigo, y que, en el caso de un proceso de aprendizaje, impedirá que consecuentemente, el adolescente universitario, compense su demanda educativa, en torno a su formación profesional.

En el mismo sentido Unzueta & Zubieta (2010, pp. 37) hace referencia que el sujeto adolescente, parece mostrarse desde un continuo rechazo a un encuentro con un saber, que por supuesto, marcará la gama de síntomas emergentes de un panorama que claramente determina las nuevas modalidades de goce, de forma que si se realiza un abordaje de los síntomas de la adolescencia en la actualidad es crucial asumir que existen también nuevas maneras a partir de las cuales el sujeto capta y queda captado por aquello contemporáneo que lo habita día a día.

Lo contemporáneo, lo moderno, lo que ha venido a dar lugar a que emerjan nuevas formas de goce, donde, según los autores referidos, a partir de la obtención directa del objeto se ha derribado lo prohibido, lo privado, lo limitante, teniendo como resultado un claro debilitamiento de la función paterna, siendo síntomas estragantes para una adolescencia, que debe confrontar esa posible ausencia paterna, en un contexto en donde busca identificarse.

Al final, las situaciones singulares de la contemporaneidad, han venido a determinar nuevas vivencias, en todos los contextos, incluido el educativo, en la que todo lo establecido, queda caduco o fuera de forma, ante el advenimiento de las nuevas formas de goce, en donde se reclama una identificación, a partir de esa adolescencia que puede ser tan angustiante, como al mismo tiempo, tan satisfactorio en el cumplimiento de determinados objetivos.

La idea generalizada sobre una crisis universitaria, ha detonado la necesidad de desear enmarcarla en toda una política institucional y declaración de autonomía universitaria; en la que las reglamentaciones y actividades curriculares demandan más prioridad en algunos momentos, frente a la tarea de educar y transmitir saberes. Por otro lado, la educación es un imposible, por el querer mismo de instruir a un sujeto a partir de un discurso: monótono, generalizado, que se ha intentado sostener desde un deseo del educando y educador; tratando de rellenar ese agujero que se genera por esa misma imposibilidad: limitando o frustrando las buenas intenciones de las instituciones de educación superior, que al final, no han sabido responder a esta demanda.

El ejercicio docente en la realidad contemporánea en el Ecuador, se ha establecido en función de la figura de servidor público que se les ha otorgado, como una imposición a los docentes universitarios, enmarcada en un sinnúmero de actividades extracurriculares, generándose una no predisposición y angustia en los docentes, que frente a las necesidades académicas de los estudiantes adolescentes universitarios, se ven imposibilitados desde su singularidad,

para crear un lazo social que de ocasión al acto educativo dentro del aula de clases.

El proceso educativo con adolescentes en la Universidad, como una posición paradójica en tiempos de globalización, han instaurado nuevas modalidades en el quehacer de la docencia universitaria, con programas o normativas que han quedado en algunas ocasiones, como buenas intenciones, producto de programas y metodología en la que se prioriza el desarrollo de saberes; frente a las demandas de un discernimiento en diferentes espacios que se exigen ante un encuentro con el saber posible, en la que el docente contemporáneo debe entregarse sin condicionamientos a un proceso de aprender y desaprender, plasmándose una responsabilidad que no incluye únicamente el transmitir conocimientos.

El Vínculo educativo como lazo social debe ser entendido como un encuentro entre los sujetos, desde el orden de lo particular, en el que cada educando es abordado desde lo individual, único; con necesidades específicas que están inmersas en los procesos transformativos que desencadenan un aprendizaje; poniendo en cuestión y al análisis formas estandarizadas de transmitir conocimientos, que restringen las posibilidades de que el docente instituya un lazo social, tan necesario para conocer la peculiaridad de cada adolescente universitario, ávido de saberes.

El trabajo educativo con adolescentes en universidades es una posición paradójica, que tiene sus derivaciones en nuevos síntomas contemporáneos en la adolescencia, en la que se da el contingente de la relación entre el educador, educando y saber; es la que viabilizará el aprendizaje desde el principio,

determinándose la necesidad de que el agente sirva de mediador entre los adolescentes universitarios y los saberes; desde el deseo particular de interacción, que emerge para el fomento continuo del acto educativo.

El sujeto adolescente universitario cuestiona el contenido de la imposibilidad de la educación, desde un continuo rechazo a un encuentro con un saber posible, que puede generar angustia y que se convierte en un “querer desprenderse de la responsabilidad de aprender”, imposibilitando vínculos transferenciales, en un espacio en el que: el agente de la educación, escucha y permite el hablar; que cada educando use la palabra y se haga un lugar en la búsqueda de saberes para su futuro desarrollo profesional.

## Bibliografía

- Adinolfi, S., Iglesias, A., Milano, M., & Ojeda, M. (2013). Un acercamiento al psicoanálisis contemporáneo desde la perspectiva de la psicopedagogía clínica. *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 15-18). Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires-Argentina.
- Alvarado, K. (2005). ¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela? *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18.
- Bustamante, G. (2009). Investigación, psicoanálisis, educación Parte II: Avance de investigación: Freud, la educación, el psicoanálisis. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 261-274.
- Bustamante, G. (2010). ¿Escuela en Crisis?, ¿O Educación Imposible? *Educação & Realidade*, 35(3), 59-75.
- Bustos, V. (2016). deseo del analista, la transferencia y la interpretación: una perspectiva analítica. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 97-112.
- Caraballo, A. (2013). La Representación en Herbart y en Freud y su Lugar en la Enseñanza. *Educação & Realidade*, 38(3), 747-767.

- Caram, G. (2011). Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. Aportes del psicoanálisis. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 111-116). Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Casas, F. (2012). Estudios y miradas para pensar el funcionamiento de la educación universitaria en el contexto contemporáneo. *Calidad en la educación*(37), 189-202.
- Castro, S. (2006). El padre, el lazo social y las mujeres. *Universitas Psychologica*, 5(2), 275-284.
- Cazau, P. (2006 ). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Módulo 404 Red de Psicología online.
- Cordié, A. (2007). *Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Corti, F. (2017). *La contemporaneidad de la relación pedagógica: Un estudio de casos en un aula de secundaria*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Covarrubias, P., & Piña, M. (2014). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 47-84.

- Cuello, M., & Labella, M. (2017). Psicoanálisis y Educación: dialogando sobre el vínculo educativo. *Argonautas*, 7(8), 11-16.
- Elgarte, R. (2009). Contribuciones del psicoanálisis a la educación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6(6), 317-328.
- Enrique, E., Tinoco, W., & Sánchez, X. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 14(43), 39-53.
- Ferrada, R. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen estudiantes de educación media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos*. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Freud, S. (1992). *El malestar en la cultura y otras obras* (Vol. 21). (J. L. Etcheverry, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores S. A.
- Freud, S. (1992). *Fragmento de análisis de un caso de histeria. Volumen 7 (1901-05)*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 201-229.

- Garzón, E. (2016). La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. Desafíos. *Alteridad. Revista de Educación*, 11(2), 171-181.
- Gilardoni, N. (2017). El deseo; su relacion con el significante. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 354-356). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Jiménez, R. (1998 ). *Metodología de la investigación. Elementos básicos para la investigación clínica*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Lacan, J. (1966/1987). *La Ciencia y la verdad*. En Jacques Lacan, *Escritos 2*. Buenos Aires: Buenos Aires: S. XXI.
- Lacan, J. (1974). *El despertar de la primavera*. En *Intervenciones y textos 2*. Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (2008). *El seminario de Jacques Lacan : libro 17 : el reverso del psicoanálisis 1969-1970*. (E. B. Bassols, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2010). *El seminario de Jacques Lacan: Libro 5 : las formaciones del inconsciente*. (E. Berenguer, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Marín, M. (2004). Educar, gobernar y psicoanalizar: ¿Un trío de profesionales “imposibles”? *Norte de Salud Mental*, 75-78.

- Medel, E. (2005). Experiencias: Trabajo educativo con adolescentes. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis* (págs. 73-81). Barcelona (España): Editorial Gedlsa, S.A.
- Medero, V. (2016). *La transferencia en el vínculo docente-alumno*. Facultad de Psicología. Montevideo-Uruguay: Universidad de la República Uruguay.
- Mesa, C. (2009). La angustia en los adolescentes como respuesta a la consistencia del otro. *Affectio Societatis*(10), 1-13.
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54.
- Núñez, V. (2005). El vínculo educativo. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis* (pág. 112). Barcelona (España): Editorial Gedlsa, S.A.
- Ortega, P. (2002). Adolescencia: entre lo posible y lo imposible. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*(13), 66-70.
- Oviedo, P., & Pastrana, L. (2014). *Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI*. Bogotá D.C., Colombia: Kimpres Universidad de la Salle.

- Peña, I. (2000). Docencia Universitaria y Psicoanálisis. A la deriva...el horizonte. *Querencia. Revista de Psicoanálisis*, 1-5.
- Píriz, V. (2017). El vínculo educativo y los procesos de ligazón en educación media básica: Las voces de docentes y estudiantes. Estudio exploratorio en dos liceos públicos de Montevideo. *Didaskomai, Montevideo*(8), 45-66.
- Ramírez, L. (2011). La transferencia en el proceso educativo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2(1), 85-89.
- Ruiz, E. (2014). Aportes de la teoría de los discursos y del lazo social de Jacques Lacan al contexto universitario actual. *Rhec*, 17(17), 51-77.
- Sanabria, A. (2007). El vínculo educativo: apuesta y paradojas. El deseo de enseñar entre la función civilizatoria y el discurso universitario. *Paradigma v.28 n.2 dic. 2007*, 28(2), 1-10.
- Sánchez, V., & Pirotto, P. (2018). El ejercicio docente en la realidad actual. *XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR*. (págs. 1-14). Montevideo-Uruguay: Universidad de la República del Uruguay.
- Sierra, C. (2016). Psicoanálisis y educación. La apertura de un nuevo conocimiento. *Revista Poiésis*, 79-90.
- Stang, E. (2017). Lo imposible de educar: el síntoma del sujeto. *UNICEF – EDUCC Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.*, 63-67.

- Tizio, H. (2005). La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma. En H. Tizio, *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis* (págs. 165-182). Barcelona (España): Editorial Gedlsa, S.A.
- Tres, I. (2012). Sobre la educación y el psicoanálisis: de lo imposible a lo posible. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 71-78.
- Tünnermann, C. (2011). *La educación superior frente a los desafíos contemporáneos*. Managua, Nicaragua: Universidad Centroamericana.
- Unzueta, C., & Zubieta, P. (2010). Una lectura psicoanalítica de los síntomas contemporáneos en la adolescencia dentro de la era de la globalización. *Ajayu*, 8(2), 29-44.
- Varela, J. (2017). Prolongaciones de la adolescencia: La presentación del síntoma en jóvenes universitarios. *Anuario Temas en Psicología*, 33-54.

# ColloQUIUM

Editorial - Centro de Formación

ISBN: 978-9942-814-98-2



9 789942 814982