



Análisis de libros

revista
**Educación
y Pedagogía**

FREUD ANTIPEDAGOGO

Una lectura desde el saber pedagógico

Olga L. Zuluaga de E.*

El trabajo que se presenta a continuación es una lectura del estudio *Freud Antipedagogo* realizado por Catherine Millot. Los comentarios al libro de Millot están hechos por una historiadora del saber pedagógico y tienen una orientación epistemológica, atenta a los aportes de la

* Profesora Facultad de Educación y Coordinadora del Proyecto "Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia". Universidad de Antioquia.

autora para reflexionar sobre problemas conceptuales y éticos en la Pedagogía.

1. Sobre los objetivos de Freud antipedagogo:

Nos encontramos, primero que todo ante un libro de sabiduría plena, que nos brinda un conocimiento copioso acerca de la relación psicoanálisis-pedagogía; por ser un texto sabio la respuesta que suscita es de reflexión. *Freud antipedagogo*, es un libro-herramienta para investigar, no sólo en los terrenos del psicoanálisis, sino también en los de la pedagogía, en particular sobre aquellos interrogantes que le marcan a esta última la posibilidad de sobrevivir o sucumbir, porque de las respuestas a ellos depende su legitimación epistemológica. Esos interrogantes son a mi juicio la pregunta por el hombre, la enseñanza, la infancia y la juventud. A la elaboración de estos últimos conceptos concurren con especial riqueza los análisis históricos de la escuela de anales, en particular el trabajo de Philippe Aries sobre el niño y la vida familiar en el antiguo régimen.

Este libro interesa a psicoanalistas y pedagogos porque justo, sus objetivos se lo proponen; en él, Catherine Millot quiere mostrar "que la carencia de prescripciones pedagógicas en Freud tiene causas ligadas más esencialmente a los propios descubrimientos del psicoanálisis"*, relacionados por una parte con el desarrollo individual y el funcionamiento psíquico, y por la otra, con la posición del psicoanalista.

Las posibilidades de una pedagogía freudiana se van a tierra, a medida que Millot hace un minucioso recorrido por las obras de Freud en las cuales se encuentran planteamientos que de una u otra manera critican o abordan la educación, a veces con esperanzas, a veces con escepticismo. Al final, no queda ninguna ilusión, el hombre aparece otra vez como un caminante que no puede encontrar un refugio definitivo en el goce, ni la compensación plena en la civilización. Proceso analítico y proceso pedagógico, no se

* Catherine Millot. *Freud antipedagogo*, p. 9

asemejan ni en sus métodos ni en sus fines. Maestro y analista se relacionan de manera muy diferente con la necesaria transferencia que ambos enfrentan. Después de leer *Freud antipedagogo* se entenderá por qué las fronteras de la escuela nacen en el seno de la civilización, y por ello el psicoanálisis no puede tener por aliada la escuela; si el análisis pasa por la escuela es para aliviar el drama en el cual están inmersos el maestro y el alumno; en una palabra, para aliviar el drama de una humanidad que no puede escapar al "malestar en la cultura". Ya Nietzsche había advertido que la escuela traza los límites entre la cultura occidental y la cultura oriental; la escuela y la ciencia son fuentes diferenciadoras entre las dos culturas.

La educación no puede brindar al hombre el camino de la verdad. "El Psicoanálisis torna caducas las esperanzas de que por el sendero de la reforma educativa el hombre pueda lograr la felicidad, ya sea en el sentido de una armonía interior o en el de la plena satisfacción"*. Es esta una de las conclusiones del estudio de Millot, y para llegar hasta aquí se vale de conceptos capitales del pensamiento freudiano tales como la sexualidad infantil, la cultura, la neurosis, la represión, el complejo de Edipo, la transferencia, el narcisismo, la pulsión de muerte, el deseo, el yo-placer, el inconsciente, el superyo, y otros. También anota la autora que se apoyó en la interpretación lacaniana de los textos de Freud.

Un balance de las experiencias educativas contemporáneas que aplicaron el psicoanálisis a la pedagogía, "dan fe del escaso sitio reservado al Psicoanálisis en las doctrinas pedagógicas actuales"**. Sin embargo la autora analiza los intentos que se han dado y ¿os evalúa a la luz de los postulados más avanzados del psicoanálisis***. Finalmente, las conclusiones del estudio mostrarán la ética como

* Ibid.p.207

** Ibid. p. 189

*** Este balance se encuentra en el texto de Millot, página 189 a 205.

única posibilidad de la relación entre psicoanálisis y pedagogía y ahondarán la separación total entre educador y analista.

2. La imposibilidad de una pedagogía analítica

En *Nuevas lecciones introductoras al Psicoanálisis*, escritas en 1932, Freud abandonó la idea de una "educación para la realidad" que antes había promovido.

La educación, sostenía Freud en *El porvenir de una ilusión*, no debía conceder primacía al narcisismo ni reforzarlo como soporte principal para la supresión de las pulsiones sexuales consideradas molestas*. Abogaba aquí "por una educación guiada por una ética de la verdad que sustituyera a la moral basada en la ilusión y el desconocimiento..."**. En un comienzo Freud centró su preocupación en la sexualidad para reflexionar sobre la educación; pero posteriormente encontró para ello, nuevos elementos, en sus elaboraciones acerca del dualismo pulsiones sexuales-pulsiones del yo; hasta su texto *El porvenir de una ilusión* continuó exhortando la educación "a renunciar al apoyo en la ilusión y dejar sitio a la realidad"***. El reconocimiento de los deseos, anota Millot, siempre posee una virtud pacificante y sobre ese principio, propio de la cura analítica quiso Freud basar una educación nueva, para la realidad, dejando "abierto el camino al reconocimiento de los deseos" ; a éstos la educación debería abordarlos por el lado del juicio, de la voz que los soporta, mas no mediante la represión instaurada por la vía de la condena. La educación, en este sentido, acudiría al poder de la razón que no es otro que el poder de la palabra⁺.

* Ibid. p. 119

** Ibid. p. 155

*** Ibid. p. 119

**** Ibid. p. 139

+ Idem.

Ya en 1932, Freud decía que la educación no podía sustraerse a la tarea de adaptar al niño al orden establecido y que era imposible dejarle en libertad total, a pesar del peligro de neurosis que conlleva la coartación de los instintos. Aunque la idea de la naturaleza represiva de la educación apareció en varios textos, en *El malestar en la cultura*, hizo más énfasis en alertar sobre los efectos del liberalismo que antes había preconizado para la educación. Aquí reafirma con vigor que el hombre puede escapar al renunciamiento pulsional, y que este renunciamiento debe empezar por ser impuesto desde afuera de lo contrario entraría en conflicto con el mundo exterior. Además, añade Millot, que la carencia de prohibiciones no hace más accesible el goce y el propio deseo "se tornaría imposible"*. Así, pues, las últimas afirmaciones de Freud muestran su desencanto frente a las esperanzas de una educación que sirviese de profilaxis a la neurosis. No hay tampoco "educación analítica en el sentido de una educación basada en una *permisividad* que dispensaría al niño de represiones y conflictos"**. No es posible entonces una reforma educativa orientada por el psicoanálisis. Concluye Millot que "la incidencia del psicoanálisis en la civilización moderna no pasa en modo alguno por una reforma educativa..."***

En este sentido, el libro de Millot no alimenta expectativas teóricas de una pedagogía analítica, ni esperanzas como ya se dijo de reformas educativas. Esta posición es bastante sensata porque el psicoanálisis no podría enfrentar políticamente las delimitaciones que el Estado buscaría imponer a sus propuestas. El lugar teórico que parece pertinente estaría en el seno de una ética pedagógica; aquí podemos compartir la conclusión que con esta misma orientación presenta la autora: "de la experiencia analítica puede deducirse una ética en la que la pedagogía podría inspirarse; ética basada en la desmitificación de la

* Ibid. p. 156

** Ibid. p. 165

*** Ibid. p. 157

función del ideal como fundamentalmente engañoso y opuesto a una lúcida aprehensión de la realidad"*. Pero interesa a un trabajo histórico, de orientación epistemológica, sobre el saber pedagógico ver, así sea por ahora, a nivel de hipótesis, la manera como llegan las conclusiones e interrogantes de Freud antipedagogo, a la radiografía, por así decirlo, de la pedagogía como disciplina, es decir, cómo se instalan en las búsquedas, necesidades e imposibilidades teóricas de la pedagogía hoy.

Antes de referirnos a lo anterior, veamos el recuento que hace Millot de las tentativas contemporáneas de aplicar el psicoanálisis a la pedagogía:

1) Los descubrimientos analíticos sobre la sexualidad infantil fueron aplicados por Vera Schmidt, en 1921 en Moscú, quien fundó un jardín de infantes. Allí no existían prohibiciones ni órdenes; a los niños se les explicaba lo que se les pedía, no se les ordenaba; los niños ejercían sin limitaciones su actividad motriz, aprendían el aseo sin coerciones y no se les impedían sus actividades sexuales. Esta experiencia no pudo llevarse a cabalidad porque las autoridades soviéticas obligaron al cierre del establecimiento.

2) Otras experiencias fueron, en Viena, el Kinderheim Baumgarten, para niños sin hogar, después de la 2a. guerra mundial. También en Viena, Edith Jackson fundó una guardería experimental. En Inglaterra, se crearon las "Nursery de Hampstead".

Al valorar estos ensayos**, Millot no encuentra bases, en ellos, de una pedagogía analítica. Su balance reconoce que el Psicoanálisis influyó un cambio en las costumbres: alimentación menos rígida de los lactantes, reconocimiento del perjuicio que causan un aprendizaje bru-

* Ibid.p.208

** Ver Op. Cit. pp. 189-192

tal del aseo, la represión de la masturbación infantil y de las actividades sexuales entre los niños. En definitiva, anota Millot, "lo que el psicoanálisis introduce en pedagogía se resume en un liberalismo que no puede aspirar al status de una verdadera reforma educativa"* Apoyada en las opiniones de Anna Freud, la autora reafirma el fracaso de una educación liberal inspirada en el psicoanálisis, dada "la estructura del aparato psíquico, compuesta de instancias cuyos fines respectivos no pueden sino ser conflictivos...". Cada elemento del aparato psíquico, el Ello, el Yo y el Superyo, "posee su origen específico, sus puntos de vista y sus restricciones propias, su modo de actividad particular. Por definición, las diferentes instancias psíquicas poseen designios opuestos"***

3) La reeducación de jóvenes delincuentes también recibió influencias del psicoanálisis. Él pionero en el campo fue la experiencia de August Aichhorn quien obtuvo éxito mediante la "curación por la transferencia". No encuentra en ello, la autora, ninguna pedagogía analítica; la teoría analítica fue utilizada para efectuar un diagnóstico que permitiese actuar de manera certera por medio de la transferencia. "Estos métodos educativos no se distinguen de los de un educador ignorante del Psicoanálisis pero dotado de una buena intuición", la teoría analítica sólo apoya la eficacia "de una Pedagogía que en sí misma no propone ni nuevos fines ni nuevos medios"***.

Menciona además que en Francia existen los institutos médico-pedagógicos y los externados médico-pedagógicos; pero en ellos la labor del psicoterapeuta y la del educador están completamente separadas; situación ventajosa y acertada, toda vez que una de las conclusiones de Millot es que analista y educador son dos funciones completamente diferentes tanto a nivel teórico como práctico.

* Ibid. p. 190

** Ibid. p. 191-192

*** Ibid. p. 192

4) Un ensayo pedagógico para niños en edad escolar fue el de Summerhill, cuyo autor fue A. S. Neill. El deseo de aprender de los niños era satisfecho sin importar el método empleado. Neill pensaba que el niño lejos de toda sugestión adulta podía desarrollarse tanto como sus capacidades naturales se lo permitían. El aspecto indiscutiblemente formador que señala Millot, es el de sus "asambleas generales", "en ellas el niño aprende a reconocer las necesidades de una ley que no puede ser imputada al capricho del adulto, y de la cual incluso puede ser autor, pero a la que todos quedan sometidos desde el momento en que la han aceptado"*.

La valoración de la empresa de Neill que nos presenta Millot, deja claro que tampoco se trata de una pedagogía analítica; él no advirtió que la "libertad obligatoria", podía desencadenar la paradoja de un "deseo obligatorio" que tal vez una pedagogía basada en la disciplina deja oportunidad de constituirse. La clave del éxito de Neill consistía en las exigencias de socialización que se imponían gracias a la identificación que sin saberlo provocaba. En este punto se da la crítica más importante de Millot a Neill porque lo que está aquí en juego es el inconsciente, advertencia dirigida no sólo a Neill sino generalizable a toda la pedagogía: "Ninguna teoría pedagógica permite calcular los efectos de los métodos que se ponen en práctica, porque lo que se interpone entre la medida pedagógica y los resultados obtenidos es el Inconsciente del pedagogo y el del educado"***.

Cuando la autora habla de la evaluación de las experiencias pedagógicas inspiradas en el psicoanálisis se olvida de enjuiciar la obra de la pedagogía institucional. En esta escuela de experimentación pedagógica se lleva a cabo una síntesis entre las pedagogías de Makarenko y Freinet con conceptos extraídos de Lacan, Levis Straus, la teoría de grupos de Kurt Lewin, la sociología de Max Weber, las teorías de la autogestión

* Ibid. p. 195

** Ibid. p. 198

etc.; el no examen de este acontecimiento le resta precisión a las conclusiones de la autora en torno a la imposibilidad de articular pedagogía y psicoanálisis en puntos diferentes al de la ética.

Las contribuciones que aporta el psicoanálisis a la pedagogía no son ajenas al trabajo investigativo en nuestro medio y van más allá de su relación con la ética; Federico García, encuentra viable construir una ciencia de la pedagogía desde la etnología y el psicoanálisis, y hacer una lectura simbólica de la escuela y sus rituales.

3. El lugar del psicoanálisis en el saber pedagógico

Interesa brevemente señalar la perspectiva metodológica para ubicar el texto de Catherine Millot. No sobra aclarar que se trata de un enfoque histórico y desde luego hay otras formas de recibir los planteamientos de *Freud antipedagogo*.

En la medida en que existe en el psicoanálisis un discurso sobre la infancia y la educación y que también existen corrientes y experiencias pedagógicas que de una u otra manera se han basado en él, estos discursos de uno y otro lado, entran a formar parte del saber pedagógico, es decir, del conjunto de "lo dicho" acerca de la enseñanza.

Si analizamos, de este conjunto, los enunciados de mayor impacto teórico, tenemos que centrarnos en los procesos de formación de los conceptos pues una de las posibilidades de la historia del saber pedagógico, es la comprensión de los diferentes intentos, tan desiguales, de formación de la pedagogía como disciplina, sin considerar como un obstáculo las dramáticas y apresuradas conclusiones que, por el estilo de las de Millot, nos podamos topar en el camino. A un historiador del saber, le interesan ante todo los "hechos de discurso" y el territorio específico donde se despliegan esos hechos, por plurales que ellos sean.

* Véase Olga L. Zuluaga. *Pedagogía e Historia*. Manteniendo la distinción entre saber pedagógico y la pedagogía como ciencia.

El saber pedagógico es una noción metodológica que no designa una teoría en particular, sino un campo de trabajo en el cual se localizan discursos de muy diferentes niveles. Pero se encuentran regiones de conceptos más avanzados que otras. Adoptando el concepto de saber para la pedagogía podemos recorrer espacios más abiertos donde la pedagogía está en continua comunicación con las ciencias humanas y otras ciencias. Es decir nos desplazamos por espacios seriales más despejados para efectuar historia de conceptos.

Dar cuenta de los territorios visitados por el concepto de infancia puede resultar lucrativo para el saber pedagógico en tanto la trayectoria seguida por este concepto nos obliga a pensar los aportes de la historia, del cine, el arte, la literatura, la filosofía y el psicoanálisis ante un concepto que en pedagogía conlleva el lastre del programa, la clase y el examen. Nos acerca a las experiencias pedagógicas provenientes de paradigmas no sólo de inspiración mecanicista en biología, sino también a las originadas en la estética y en el propio psicoanálisis.

El concepto de saber pedagógico no trata de reducir a un fondo común las múltiples relaciones que la pedagogía y la educación han establecido con saberes y ciencias. Su historia busca dar cuenta de la multiplicación de estas relaciones, pero las relaciones no son secuencias anárquicas, en ellas se encuentran conceptos con mucha capacidad de producir y recibir muchas interrelaciones. Tal es el caso del concepto de infancia que debe tanto al *Emilio* de Rousseau.

El concepto de saber se adapta con mucha facilidad a la distribución que sufrió la pedagogía dentro del triedro de los saberes en el siglo XIX y presenta una gran versatilidad para dar cuenta de las relaciones que se establecieron con las ciencias humanas luego de dicha redistribución.

El estudio de las relaciones con otras ciencias y saberes dando cuenta de la intensidad de la dispersión y de las posibilidades que tienen los conceptos de engancharse al campo de reconceptualización.

El concepto de infancia pensado por fuera de la clase, el programa y el examen cuestiona nociones como las de uso de razón, edad, estadios,

inocencia, felicidad. Su seguimiento histórico propicia que la pedagogía recoja en su campo de enseñanza aplicada los lenguajes y experiencias recogidos en ámbitos diferentes a la escuela con el fin de que pueda incorporar a su reflexión las mutaciones producidas en tecnología, en arte, y en general en todos aquellos saberes que refuercen la propuesta de Rousseau de asumir al niño como un objeto de conocimiento y la propuesta freudiana de asumir la sexualidad infantil, ambas de innegable valor en el proceso de convertir el deseo de saber en voluntad de saber.

Es perentorio no olvidar que el cine, la literatura y el psicoanálisis han sustentado una crítica permanente al autoritarismo pedagógico y a los abusos en contra de los derechos del niño, aunque ello no haya arrojado como resultado una escuela menos autoritaria, por el contrario un fantasma restaurador recorre la enseñanza a nivel mundial, con excepción de apreciaciones de la enseñanza inspiradas en Habermas que defiende como esencia de la escuela la acción comunicativa.

El discurso del psicoanálisis sobre la infancia y la educación, en la interioridad del saber pedagógico, se inscribe en la serie de los enunciados acerca de la infancia y del hombre: cómo los define en función de la sociedad, cuál es su papel y su espacio en la cultura, cómo se plasman las concepciones de hombre y niño en la relación maestro-alumno y en la forma de acercamiento de éstos a los saberes objeto de enseñanza y aprendizaje.

El estudio de la formación de conceptos conduce a problematizaciones epistemológicas de las disciplinas, que permiten construir hipótesis y observaciones sobre sus dificultades y posibilidades en la búsqueda de sistematicidad y renovación.

4. Algunas cuestiones epistemológicas

Sabido es que las conclusiones, a veces precipitadas de Millot, quisieran despachar en unos cuantos párrafos asuntos tan delicados como la cientificidad de la pedagogía a la cual acaba por declarar un arte. "La idea de que la Pedagogía es cuestión de teoría, de doctrina, de

que puede haber una ciencia de la educación, descansa en la posibilidad de dominar los efectos de la relación entre el adulto y el niño"*. No es cierto que la teoría o aspiraciones teóricas de la pedagogía haya que cifrarlas en esta relación. Es verdad que en este punto hay una seria dificultad para la pedagogía; pero su campo conceptual abarca problemáticas más amplias que no están fundamentadas por la solución a dicha relación. Son propios del saber pedagógico la conexión de la pedagogía con otras ciencias, la enseñanza de las ciencias, la escuela y sus vínculos con la sociedad y el Estado, etc.

Para efectos de la enseñanza de las ciencias, la pedagogía reflexiona sobre otros sistemas de lenguaje que regulan la comunicación del conocimiento, capaces de llevar al alumno desde el deseo de saber hasta la voluntad de saber, y en este sentido, la pedagogía tiene la posibilidad de valerse de una pragmática del lenguaje que distanciaría de manera conveniente, la relación maestro-alumno de las zonas dirigidas por significados subyacentes. En la práctica pedagógica no entra una sola variable, la del inconsciente, en ella entran en juego los intereses de clase, otros lenguajes extraescolares, conceptos y problemas de la práctica científica que le confieren complejidad.

Por ello un modelo cerrado de explicación recorta la riqueza de esta complejidad.

La conclusión de Millot que sí compartimos es que el psicoanálisis puede inspirar una ética para la pedagogía. Y en esta dirección nosotros podemos añadir, que si la pedagogía no renueva en el psicoanálisis una ética de la educación, se siguen privilegiando la sociología, la filosofía y la psicología de la educación, ocasionando este privilegio dificultades para reconceptualizar con base en otras ciencias o disciplinas. Pero cuál es el precio epistemológico de tal predominio? No es fácil esbozar una respuesta a un asunto que apenas se está profundizando; se puede

* Catherine Millot. Op. Cit. p. 198

aportar otro elemento que indica la urgencia de conceptualizaciones éticas: la crisis actual de la pedagogía, de índole teórica está mostrando que la discusión filosófica acerca del hombre planteada por la postmodernidad*, está erosionando los terrenos de la pedagogía, y ésta si quiere conservar su legitimidad epistemológica debe conceptualizar tanto acerca del hombre como de la enseñanza. Pero no podemos caer en la ilusión de pensar que el psicoanálisis funda la reflexión ética sobre el hombre, en la pedagogía, como si se tratara del primer día de la creación. Que esté en condiciones de hacer un aporte decisivo, no hay duda, pero en la historia de la pedagogía encontramos numerosas contribuciones que han ido superando esquemas de educación muy perjudiciales para el hombre; bastaría una ojeada al pensamiento de Comenio, Pestalozzi, Rousseau, Herbart, Montessori, entre otros, para verificarlo. El problema radica en consolidar un pensamiento ético, en el interior de la pedagogía, con igual o mayor fuerza que el ofrecido por la sociología, la filosofía y la psicología de la educación.

Hasta ahora, tales disciplinas han venido desempeñando la tarea de conceptuar sobre las relaciones educación-sociedad-cultura, y las interpretaciones biológico-sicológicas** hegemónicas la reflexión acerca del individuo y su educación, esto deja ver claramente que no hay independencia de la pedagogía para pensar una ética pedagógica en la cual ella asuma al hombre en medio de su conflicto con la cultura, más allá de la formación para los fines del Estado que siempre dejan al individuo en la exterioridad, desterrado de sí mismo.

Sería muy atrevido pensar que el campo ético en la pedagogía está vacío, pero no podemos negar que todas las conceptualizaciones en esas disciplinas se fugan, en amplia medida hacia los saberes macro, sociología, filosofía, sicología, y ello ha vuelto más difícil el equilibrio con-

* Véase Dieter Lenzen. *Mito, metáfora y simulación*. Perspectivas de la pedagogía sistemática en la posmodernidad.

** Véase Karl Dienelt. *Antropología pedagógica*. p. 12

ceptual, necesario para incursionar en otras ciencias, con rápido aprovechamiento de los hallazgos.

La pedagogía no necesita el psicoanálisis para buscar científicidad, sino para fundamentar una ética y ampliar su concepto de infancia. Desde sus propios conceptos, el psicoanálisis no puede venir a negar científicidad a la pedagogía; ello equivale a desconocer hasta la mínima regla de un análisis epistemológico, que exige considerar los propios conceptos de la disciplina en cuestión.

Precisamente el papel de la reconceptualización es el de normalizar las relaciones con diferentes campos de conocimiento para establecer a qué punto de la teoría pedagógica deben ir los diferentes aportes de tal manera que ellos puedan ser seleccionados y controlados, y así evitar análisis que tomen la parte por el todo, como es el caso de Millot que acaba definiendo lo que es o no es pedagogía desde el psicoanálisis.

En la historia de la pedagogía, la preocupación por el hombre, se ha plasmado en variedad de temas. Su expresión más especializada se da en el conjunto denominado las "Ciencias de la educación", que dejó de lado reflexiones tan profundas como la de Herbart; son muchos los avatares que puede contar la historia de la pedagogía sobre el particular; pero está por hacer un trabajo histórico acerca del concepto de hombre en los territorios de la pedagogía que ponga finalmente en claro qué puntos debe ampliar, precisar, y adoptar una ética pedagógica, cuáles fundamentos debe conservar o renovar, y finalmente también dejar claro cuál sería el lugar de la ética en el sistema de conceptos y objetos de saber, propios de la pedagogía.

Las siguientes indicaciones se encaminan a mostrar la permanencia de los temas acerca del hombre en la historia de la pedagogía, temas que tornan legítimo y pertinente el trabajo conceptual que acerca del hombre puede realizar la pedagogía, en su propio territorio con sus propios conceptos.

La formación del hombre como tarea específicamente pedagógica, directamente formulada en la didáctica la encontramos en la *Didác-*

tica Magna (1632) de Comenio, discurso dirigido a fundamentar sobre "qué, a modo de roca inmóvil, podemos establecer el método de enseñar y aprender"*. En este contexto de aprender y enseñar, Comenio planteó importantes diferenciaciones en el método que pone en evidencia la "misión social de la escuela"; él propuso para su época las siguientes metodologías: método de las ciencias en particular, método de las lenguas, método de las costumbres, método de inculcar la piedad. Las buenas costumbres eran consideradas por el autor como necesarias para sí mismo y para ser útiles a los demás, "esto es, que no hemos nacido para nosotros solos, sino para Dios y el prójimo, es decir, para la sociedad del género humano"**. La disciplina más severa y rigurosa sólo debe aplicarse a los que cometan faltas contra las costumbres, ella no debe aplicarse a los estudios porque estos han de estar organizados de tal manera que "serán por sí mismos estímulos para los entendimientos"***, y si sucede lo contrario la culpa no será de los que aprenden sino de los que enseñan; "por todos los medios hay que encender en los niños el deseo de aprender"****, este es uno de los preceptos más importantes en la enseñanza y los grandes pedagogos posteriores a Comenio no han renunciado a pensar el asunto.

Interesa remarcar que en la *Didáctica* ya están separadas la disciplina y la relación con el conocimiento; esta diferencia se conserva y se debe defender como parte del patrimonio conceptual de la pedagogía porque representa un avance en el propósito de construir métodos de comunicación del conocimiento científico, y es también una condición favorable para recibir lo que el psicoanálisis puede aportarle en lo relativo al deseo de saber.

* Juan Amos Comenio. *Didáctica Magna*, p. 52

** Ibid. p. 130

*** Ibid. p. 156

**** Ibid. p. 74

Sobre este punto Rousseau, y los pedagogos de la Escuela Nueva, en particular, María Montessori han abogado por estimular en el niño una actitud de explorador que propicie una relación placentera con el conocimiento. Para Rousseau "toda enseñanza debe ser deseada y aceptada con gusto, y responder a una necesidad, a la curiosidad y a la solución de las dificultades que encuentre el niño. De este modo el progreso del conocimiento va ligado a la vida afectiva, práctica y, por último intelectual del alumno"*. Desde Rousseau la infancia se independizó de la adultez; el Emilio está destinado a efectuar ese deslinde, a mostrar qué es lo propio del niño; decía Rousseau, "desconocemos a la infancia, y con las falsas ideas que de ella tenemos, cuanto más avanzamos en su conocimiento, más nos desviamos. Los más juiciosos se afanan en lo que importa a los hombres saber, sin considerar que los niños son capaces de aprender; buscan siempre el hombre en el niño, sin comprender lo que es antes de ser hombre."** Desde entonces ha sido acogida esta diferencia por la vía conceptual, mas no como un objeto que excluya la reflexión sobre el hombre.

De la mano de Rousseau, la Escuela Nueva, basada en la psicología de corte biológico, contribuyó a la profundización acerca de la infancia; la pedagogía, decía Claparede, debe descansar sobre el conocimiento del niño***. Con puntos de partida diferentes y especialidades diversas, Decroly, Dewey, Montessori, lograron una estrecha relación de la pedagogía con la psicología del niño. "En la escuela de la nueva educación, el niño tiene confianza de que el educador, manteniéndose en una actitud constante, no turbará su necesidad de actividad; pero también tiene confianza de que siempre estará presente, efectiva y moralmente, y pueda contar con su ayuda cada vez que ésta le sea necesaria"****. Un efecto revolucionario de esta corriente pedagógica fue la modificación

* Henry Wallon. Introducción al Emilio de Rousseau. p. 25

* Rousseau. *Emilio*, p. 93

** Véase Claparede. Psicología del niño y pedagogía Expeñmental.

**** Roger Cousinet. Qué es la educación nueva, p. 98

del papel del maestro que ahora debía ser un guía y abandonar su función tan directiva fijada por la pedagogía tradicional. El respeto por el niño, el desplazamiento de las técnicas represoras en su formación, no se le deben únicamente al psicoanálisis, la pedagogía, antes que este último ha llevado a cabo empresas bastante encomiables en favor de la infancia.

Pero hay un conocimiento en el Psiconálisis con el cual siempre estará en deuda la pedagogía y es el de la sexualidad infantil y los nexos que el hombre establece con la cultura inmerso en la antinomia sexualidad-civilización. El proceso que sigue el hombre hasta obtener el desarrollo de siquismo es tan complejo, y en él cumple el maestro una función tan decisiva que la necesidad de una ética pedagógica de orientación psicoanalítica no sólo es importante sino apremiante.

Para ella, también contamos con aportes tan valiosos como el de Juan Federico Herbart cuya concepción del hombre y de la educación se integran en la teoría pedagógica, sin tener que recurrir a fundar una ciencia auxiliar para desprender de ella la ética. Para Herbart "el concepto fundamental de la pedagogía es la educabilidad del hombre"*. Sin embargo la pedagogía "no debe suponer educabilidad alguna ilimitada"**, lo indeterminable en el niño está definido por su individualidad. El maestro no debe sobreestimar el poder de la educación, sin embargo "debe intentar todo cuanto pueda alcanzar; pero ha de poner cuidado en reducírsele los límites de las tentativas racionales, observando sus resultados"***.

Siguiendo a Herbart, acogemos la idea de que la relación maestro-alumno debe ser regulada racionalmente. Así la pedagogía se renueva mediante su acercamiento al psicoanálisis, ella no debe abandonar

* J. F. Herbart. *Bosquejo para un curso de pedagogía*. p. 9

** Ibid.p. 10

*** Ibid. p. 12

su cometido de construir y conservar un discurso racional sobre la relación maestro-alumno, es decir, las precauciones y los principios que deben orientar la acción del maestro, deben ser no sólo de fundamento psicoanalítico sino también pedagógico.

Conclusiones

La conclusión fundamental del análisis de Catherine Millot, es la posibilidad que ya hemos venido mencionando, de una ética de inspiración analítica, "ética basada en la desmitificación de la función del ideal, como fundamentalmente engañoso y opuesto a una lúcida aprehensión de la realidad. "Amor" a la verdad que implica el valor de aprehender la realidad; tanto psíquica como exterior, en lo que puede tener de lesiva para el narcisismo, particularmente en lo concerniente a ese renunciamiento a todo fantasma de dominio que el reconocimiento de la existencia del Inconsciente impone"*.

Sin embargo, es necesario decir que para llegar a esta recomendación, Millot no necesita aventurar afirmaciones sobre la pedagogía que muestran su desconocimiento en la materia. Su escepticismo respecto a la existencia de una ciencia de la educación pasa por encima de principios epistemológicos mínimos para determinar la cientificidad o la no cientificidad de un conocimiento. Su estudio no está dedicado a debatir sobre este punto, sino a mostrar la imposibilidad de una pedagogía analítica por la diferencia total que existe entre proceso analítico y proceso pedagógico. Hasta aquí su empresa nos parece legítima y esclarecedora para la pedagogía, pero nos falta mucho camino por recorrer en materia de historia de formación de conceptos pedagógicos para realizar en el seno de la pedagogía balances epistemológicos. Los avances alcanzados por estudiosos del tema como Dienelt, Lenzen, Best, Klafky, Nicolín y otros, son indudablemente más optimistas.

* Millot. Op. cit. p. 208

En el saber pedagógico el psicoanálisis se localiza en los enunciados referentes a la educación y la infancia y la opción que ofrecen, frente a los otros discursos, se inscribe en una corriente anti-autoritaria, afirmadora de la especificidad de la infancia en el entorno de la cultura occidental. Seguramente en esta alternativa donde el maestro está llamado a no abusar del ideal del yo, tendrán que preguntarse los métodos de enseñanza dónde irían a parar sus conceptos operativos, el deseo de saber tomaría más fuerza que el de aprender en relación con el conocimiento, y por fin la infancia volvería a los senderos del *Emilio* de Rousseau.

