

PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN ESCOLAR: RESONANCIAS DE SÁNDOR FERENCZI PARA UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.

Alexandre Patricio de Almeida (*)

Alfredo Naffah Neto (**)

RESUMEN.

Se pretende, en este artículo, explorar la posibilidad de proponer una acción educativa, respaldada en la ética del cuidado, orientada por las contribuciones de la teoría psicoanalítica de Sandor Ferenczi. Para ello, los autores inician el texto con una breve discusión sobre la actual situación de la educación escolar, apuntando la necesidad de atender a la dimensión del afecto y de las emociones dentro del campo pedagógico. A continuación, se sostiene la discusión por la presentación de algunos aspectos centrales del pensamiento ferencziano. Por último, se postula, por medio de este diálogo entre psicoanálisis y pedagogía, construir una conducta de enseñanza respaldada por la empatía, la creatividad, la libertad de expresión de los alumnos y la autorreflexión de los profesores.

Palabras clave: psicoanálisis; Sándor Ferenczi; educación; escuela.

RESUMO.

Pretende-se, neste artigo, explorar a possibilidade de propor uma ação educativa, respaldada na ética do cuidado, orientada pelas contribuições da teoria psicanalítica de Sándor Ferenczi. Para tanto, os autores iniciam o texto com uma breve discussão sobre a atual situação da educação escolar, apontando a necessidade de se atender à dimensão do afeto e das emoções dentro do campo pedagógico. Em seguida, sustenta-se a discussão pela apresentação de alguns aspectos centrais do pensamento ferencziano. Por fim, postula-se, por meio deste diálogo entre psicanálise e pedagogia, construir uma conduta de ensino apoiada na empatia, na criatividade, na liberdade de expressão dos alunos e na autorreflexão dos professores.

Palavras-chave: psicanálise; Sándor Ferenczi; educação; escola.

ABSTRACT.

In this article, we intend to explore the possibility of proposing an educational action, supported by the care ethics, guided by the contributions of Sándor Ferenczi's psychoanalytic theory. To do so, the authors begin the text with a brief discussion about the current situation of school education, pointing out the need to pay attention to the dimension of affection and emotions within the pedagogical field. Next, the discussion is supported by the presentation of some central aspects of Ferenczian thought. Finally, through this dialogue between psychoanalysis and pedagogy, it is postulated to construct a teaching behavior based on the students' empathy, creativity and freedom of expression.

Keywords: psychoanalysis; Sándor Ferenczi; education; school.

Desde la publicación de Freud y la educación: el maestro de lo imposible, en 1989, de la autoría de María Cristina Kupfer, se ha discutido mucho sobre los posibles diálogos que podrían existir entre la teoría psicoanalítica y el contexto educativo contemporáneo, así como sobre la intersección del trabajo freudiano con el marco teórico de la pedagogía. Sin embargo, a pesar de treinta años después de una publicación tan rica y original, poco se ha reflexionado sobre la relación entre la educación y las contribuciones de otros

autores en el campo psicoanalítico. Creemos que la pedagogía, así como la acción educativa, de hecho, solo pueden beneficiarse cuando se intercalan con las teorías desarrolladas por los estudiosos de la psique humana. En este artículo analizaremos algunas de las principales ideas de Sándor Ferenczi, entrelazando algunas posibles reflexiones de este notable y sensible analista clínico, para construir una breve noción de lo que llamamos una “pedagogía del cuidado”, centrada en el tacto, la delicadeza y la empatía del educador al colocarse ante su alumno. Factores, estos son imprescindibles en nuestro tiempo actual.

LA EDUCACIÓN Y UN PSICOANÁLISIS SENSIBLE.

(...) En una habitación donde hay una sola vela, la mano colocada cerca de la fuente de luz puede oscurecer la mitad de la habitación. Lo mismo es cierto para el niño si, al comienzo de su vida, se inflige le un daño, aunque sea mínimo: éste puede proyectar una sombra sobre toda su vida. Es muy importante comprender hasta qué punto son sensibles los niños; pero los padres no creen esto; ellos no pueden imaginar la extrema sensibilidad de sus hijos y se comportan, en su presencia, como si los niños no sintieran nada ante las excitantes escenas a las que asisten. (Ferenczi, 1928a / 2011, p. 5-6)

Parece obvio decir que el proceso educativo tiene un impacto crucial en el desarrollo de los seres humanos. Sin embargo, por más que esta afirmación suene un tanto redundante, creemos que nunca ha sido más urgente y necesario repensar la conducta y la práctica de los educadores en el contexto educativo actual. Creemos que el malestar psíquico vivido en la escuela contemporánea no tiene explicaciones solo en el campo psicológico, sino que él está en consonancia con las transformaciones sociales en curso. La siempre mencionada crisis en las instituciones sociales de referencia (como la familia, el estado, la cultura, etc.) y todo el conjunto de cambios paradigmáticos que atraviesan (y son atravesados por ellas) parecen sustentar el descrédito en las instituciones de un modo generalizado, entre los que la escuela ocupa un lugar significativo.

Es prácticamente imposible, sin embargo, hablar de la significativa crisis educativa que nos afecta, sin mencionar las relaciones afectivas que constituyen los cimientos del entorno escolar. En función de este supuesto, buscar subvenciones que enriquezcan el proceso de reflexión de esta problemática, en otras áreas del conocimiento y de las Ciencias Humanas que no solo se derivan directamente de la pedagogía, parece ser una condición indispensable para sustentar y plasmar una nueva acción educativa que promueva transformaciones relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se hace necesario, en primer lugar, ampliar la visión del sujeto. Este tema ocupa un lugar central dentro del constante desafío que circunscribe el arduo camino del aprendizaje (y del devenir, como decía Winnicott¹).

En este sentido, es necesario que prestemos atención a la dimensión de complejidad que implica el acto de educar. Realizar una labor docente que comprenda la mirada del sujeto, incluyendo sus debidos aspectos cognitivos, sociales y emocionales es un desafío que trasciende las barreras que impone la formación docente actual. Es necesario ir más allá y buscar recursos que ayuden al educador a comprender el significado mismo de su actividad docente. Estamos hablando aquí de un movimiento intrínseco, una reflexión basada en su propia práctica. Este ejercicio de “mirarse uno”, en nuestra opinión, puede ser el primer gran paso para prestar atención a los comportamientos enlucidos que tanto perjudican los procesos de aprendizaje. Philippe Meirieu, en su libro *Lo cotidiano de la escuela y del aula: el hacer y el comprender*, señala la conducta técnica y mecánica que ejercen algunos profesores acostumbrados a una práctica dogmática -factor que gradualmente les hace perder el contacto directo con una dimensión sensible necesaria cuando se trata del ser humano. Citamos al autor:

Por tanto, enseñar no significa poner simplemente en práctica un conjunto de habilidades por separado: elegir un ejercicio y hacer reinar el orden, explicar un texto y corregir obras... Significa todo esto, sin duda, pero con “algo más”, “algo” que, por cierto, los alumnos reconocen bastante bien, “algo” que no

se reduce al carisma individual y, menos aún, a una capacidad relacional. “Algo” que, por el contrario, remite a una “fuerza interior”, una “fuerza” que expresa coherencia y da testimonio de un proyecto. Una fuerza de la cual emana el sentimiento de que el hombre y la mujer que enseñan aquí están en el lugar correcto. Su oficio tiene sentido para ellos. (Meirieu, 2005, p.18)

Las observaciones de Meirieu apuntan a lo que, a nuestro juicio, corresponde a la esencia real del acto de educar. La enseñanza no exige del maestro, únicamente, una conducta guiada solo por la afectividad. El ejercicio de enseñanza exige planificación; organización; didáctica; compromiso con el conocimiento; pero, sobre todo, requiere “*algo más*”. Por tanto, pensamos que este “algo” al que se refiere Meirieu a lo largo de su texto está centrado en nuestro autoconocimiento, nuestras propias preguntas y, sobre todo, nuestra capacidad de transformar y transformar al otro. Desde esta perspectiva, el uso del psicoanálisis es innegable.

Sin embargo, el acercamiento entre psicoanálisis y educación nunca ha sido pacífico. Veamos:

Desde Freud, los psicoanalistas han llamado la atención sobre diversas distorsiones y sufrimientos derivados del proceso educativo, pero la posibilidad de que el psicoanálisis contribuya directa o indirectamente al trabajo del educador no es algo fácilmente aceptable. Si, en algún momento, Freud supuso que la pedagogía, clarificada por el psicoanálisis, podía reformar sus métodos y objetivos para paliar el sufrimiento neurótico, acabó renunciando a esta posibilidad. Algunos autores sostienen enfáticamente que la “pedagogía analítica” no es posible y que, comprensiblemente, un mismo individuo no puede ocupar tanto la posición de educador como de analista. (Gurfinkel, 2016, p.17)

Ahora, en primer lugar, para sustentar esta discusión en el ámbito epistemológico e histórico, es fundamental que recurramos a las bases estructurales del marco psicoanalítico, para que, a través de ellas, podamos trazar un posible diálogo entre la ciencia freudiana y la educación escolar. En 1913, el propio Freud, en un texto titulado *El interés del psicoanálisis por las ciencias no médicas*, propone articular, a través de un subtema titulado *El interés por la pedagogía*, algunas de las colaboraciones fundamentales de su ciencia a la educación. Él nos dirá que:

El psicoanálisis reveló los deseos, pensamientos y procesos de desarrollo del niño; todos los esfuerzos anteriores fueron incompletos y erróneos, porque descuidaron por completo el importantísimo factor de la sexualidad en sus manifestaciones físicas y psíquicas. [...] Cuando los educadores se familiaricen con los resultados del psicoanálisis, les resultará más fácil admitir determinadas etapas del desarrollo infantil y, entre otras cosas, no correrán el riesgo de sobrestimar los impulsos instintivos socialmente inútiles o perversos que se presentan en los niños. (Freud, 1913/2012, p. 361-362)

En esta referencia, se puede apreciar cuánto nos invita el maestro de Viena a repensar el papel del educador, tomando como referencia los descubrimientos psicoanalíticos -aquí, más precisamente, destaca la importancia constitutiva del papel de la sexualidad en el desarrollo del niño. Sin embargo, “el ‘interés pedagógico’ del psicoanálisis, según los términos de Freud (1913), está lejos de ser un campo de grandes acuerdos a lo largo del tiempo. En él resuena, inevitablemente, la historia del debate más amplio sobre la aplicación del psicoanálisis más allá de la cura” (Lajonquière, 2017, p. 244). La propia noción misma de sexualidad infantil todavía es lamentablemente pasada por alto y se menciona poco en los rincones de la formación pedagógica.

A pesar de las diferencias estructurales (e ideológicas) que existen entre psicoanálisis y pedagogía², creemos que un educador que “bebe agua freudiana”, ya sea a través del estudio teórico, o mediante la práctica subjetiva, resultado de su propio análisis personal, no tendrá nada que perder en el trato diario con sus alumnos y en la conducción didáctica de sus clases. Por el contrario, el psicoanálisis engloba una

serie de cuestiones y asuntos que no fueron desarrolladas directamente por la pedagogía, pero que tienen en común un mismo hilo conductor: el ser humano y todas las dimensiones que lo estructuran. En este sentido, podemos lograr muchas más aproximaciones que distanciamientos. Sin embargo, este desarrollo “requiere, como primer paso, dejar de lado la ilusión profiláctica para liberar a la aplicación del psicoanálisis de todas las tendencias técnico-instrumentales traicioneras de la ética psicoanalítica” (Lajonquière, 2017, p. 252).

Freud, no solo pensó en la posibilidad reduccionista (e ilusoria) de una supuesta “pedagogía analítica”, sino que finalizó su texto de 1913, proponiendo que los “vínculos” entre otros saberes y el psicoanálisis se podrían construir de manera enriquecedora (y visionaria). En definitiva, no se trata de asumir que Freud, en un principio, se engañó ante la posibilidad de la institucionalización real (y práctica) de una educación menos represiva. Por el contrario, sus ideas sugerían una especie de intervención creativa y atrevida en la conducta de los adultos hacia los niños, es decir, “Freud esperaba que los adultos pudieran llegar a dirigir la palabra a los niños en nombre de algo diferente a la moral de su época” (Lajonquière, 2017, p. 255). Sin embargo, a pesar de haberse opuesto a la pedagogía hegemónica de su tiempo, Freud abandonó el tema educativo en el transcurso de la evolución de su obra. Fue Sándor Ferenczi (1928), conocido como un analista optimista y sensible, quien rescató la proposición de Freud de que el proceso analítico podría llamarse una “post-educación” y fue aún más lejos, con una profecía un tanto idealizada:

Freud llamaba al psicoanálisis una especie de post-educación del individuo, pero las cosas se han vuelto tales que no pasará mucho tiempo antes de que la educación tenga mucho más que aprender del psicoanálisis que a la inversa. El psicoanálisis enseñará a los pedagogos y a los padres a tratar a sus hijos de tal modo que cualquier post-educación sea superflua. (Ferenczi, 1928a / 2011, p.14)

Según un artículo publicado en enero de 2019³, en la revista Nova Escola, nuestro país se encuentra entre los 10 más desiguales del mundo, contando con casi 12 millones de analfabetos y más de la mitad de los adultos entre 25 y 64 años que no han completado la enseñanza media. Además, tenemos casi dos millones de niños y jóvenes de 4 a 17 años sin escolarizar y 6,8 millones de niños de 0 a 3 años sin guardería. Este escenario, sin embargo, es el reflejo de décadas de abandono por parte de una nación que nunca ha colocado a la Educación entre las prioridades de los planes políticos y estructurales. A estos datos se suma la total falta de infraestructura presente en las instituciones escolares públicas: el 14,3% de las escuelas no tiene luz, alcantarillado, agua y baños dentro del edificio y el 55,2% no tiene biblioteca ni espacio para la lectura.

Dado un contexto educativo que raya en la miseria y el colapso (percibido al leer los datos anteriores), ¿no sería el momento de apostar por una perspectiva más optimista? Lo que nos lleva a pensar hasta qué punto la infancia de la época contemporánea demanda un cuidado específico que es poco ponderado dentro del paradigma educativo. De hecho, las cuestiones afectivas, cuando son trabajadas por un docente dotado de estos conocimientos, pueden superar obstáculos que, lamentablemente, aún están presentes en nuestro escenario educativo. La escucha de un educador presente; la sensibilidad de involucrarse con la historia personal del estudiante; y la capacidad de sentir con ellos sus propias dificultades, son factores que pueden aliviar el sufrimiento impuesto en el campo educacional debido al abandono del Estado. Cuando cerramos la puerta de nuestras aulas, la relación que se establece entre profesor-alumno es un universo potencial para que se produzcan transformaciones. Sin embargo, esto no es nada nuevo⁴. Lo que sucede es que esta conducta ha sido devaluada y olvidada durante mucho tiempo por la imposición de una enseñanza mecánica que prioriza los resultados solo en el desempeño cuantitativo.

Llegados a este punto, vamos al encuentro del pensamiento de Sándor Ferenczi. Al decirnos que “el psicoanálisis enseñará a los pedagogos y a los padres a tratar a sus hijos de tal manera que haga superflua cualquier post-educación” (Ferenczi, 1928a/2011, p. 14); él acredita que el estudio de la teoría psicoanalítica tiende a posibilitar al cuidador el desarrollo de una conducta más sensible y empática hacia el ser humano en formación: el infante. Este autor innovador (y valiente) nos permitió reflexionar sobre la existencia de una gestión psicoanalítica anclada en la *empatía* y el *tacto* del analista⁵. Recursos que, por cierto, también son indispensables para el ejercicio pedagógico. Citamos a Ferenczi:

Adquirí la convicción de que se trata, sobre todo, de una cuestión de tacto psicológico, de saber cuándo y cómo se comunica alguna cosa al analizando, cuando se puede decir que el material proporcionado es suficiente para sacar ciertas conclusiones; en qué forma debe presentarse la comunicación, en cada caso [...]. *El tacto es la facultad de “sentir con” (Einfühlung)*. (Ferenczi, 1928b / 2011, p. 31, cursiva del autor)

Al encontrarnos con la obra de Ferenczi, nos surge un sentimiento de duda e indignación de cómo un psicoanalista desarrolló ideas tan revolucionarias, en un momento en el cual prevalecía la ortodoxia de la clínica interpretativa. El autor húngaro fue uno de los fundadores del psicoanálisis, junto a Freud, pero al mismo tiempo, un clínico irreverente y un investigador incansable, impugnando todo lo que insinuara un supuesto estancamiento. Lo que caracterizó particularmente al marco ferencziano fue su preocupación por *la técnica y el manejo clínico* y, a diferencia de Freud, sus teorías estaban directamente ligadas a su desempeño práctico, lo que le dio un carácter inquieto, como psicoanalista no preocupado por las normas del psicoanálisis, pero comprometido con el cuidado de sus pacientes.

En este sentido, Ferenczi nos señalará la fragilidad (o narcisismo) del analista que niega sus inseguridades mediante la imposición de certezas. Al cuestionar la práctica clínica ortodoxa, nos abre un espacio para pensar en la propia dimensión formativa del analista, cuestionando la postura inflexible y autoritaria que ejercen algunos de ellos. Citamos al autor:

Nada más dañino en el análisis que la actitud de un maestro o incluso de un médico autoritario. Todas nuestras interpretaciones deben tener el carácter de una proposición más que de una afirmación indiscutible, y esto no es solo para no irritar al paciente, sino también porque efectivamente podemos estar equivocados. [...] Asimismo, la confianza en nuestras teorías debe ser solo una confianza condicional, porque en un caso dado puede ser la famosa excepción a la regla, o incluso la necesidad de modificar algo en la teoría vigente hasta ese momento. (Ferenczi, 1928b / 2011, p. 36)

Al cuestionar la postura rígida y narcisista de algunos analistas, Ferenczi señala la necesidad de la 2ª regla fundamental del psicoanálisis, es decir, quien quiera ser analista, debe estar él mismo, *muy bien analizado*. Será durante su propio análisis que esta postura autoritaria que camufla la fragilidad e inseguridad del analista, podrá recibir otro significado, disolviéndose paulatinamente. Por tanto, Ferenczi prioriza la capacidad del analista para desarrollar la humildad y revisar constantemente, durante su práctica clínica, sus posibles errores. De este modo, los fundamentos teóricos y, sobre todo, clínicos del psicoanálisis ferencziano y los principios de una educación más humana se entrelazan sin duda alguna. En otras palabras, podemos decir que la escuela es un espacio único que tiende a promover los aspectos cognitivos, emocionales y psíquicos de los estudiantes, debiendo contemplarse los tres, de manera efectiva, lo que se compromete en la *ética del cuidado*. Esto quiere decir que la función escolar no se restringe solo a la delimitación de tareas pedagógicas y a una rutina técnica, pues más allá de lo explícito, hay un *mundo implícito*, subjetivo e invisible, repleto de manifestaciones emocionales, no verbales que actúan en las entrañas del alumno, lo que puede llevarlo al éxito o, desafortunadamente, al fracaso. De ahí la importancia de la discusión sobre la participación del inconsciente en el proceso de producción de conocimientos y de las relaciones sociales que surgen del universo educativo, que también acaba justificando la necesidad de una revisión constante de la conducta docente, disolviendo la imposición autoritaria de certezas que delimitan directa e indirectamente el espacio disponible para las dudas y aproximaciones.

El análisis del profesor, realizado durante su práctica docente, tiende a promover cambios en su propio interior, tanto en lo que respecta a sus aspectos personales, como a los profesionales. Un educador que revisa constantemente su comportamiento, desarrolla la humildad para reconocer sus errores y, por tanto, modificarlos. Esto produce un enriquecimiento del propio sujeto como ser humano y, sobre todo, como profesional capaz de transformar la inercia de una práctica fosilizada.

Comenzamos esta introducción con una cita del texto “La adaptación de la familia al niño” (1928a), obra de Ferenczi sumamente significativa que matiza su madurez teórica. El psicoanalista de Budapest nos dice que es fundamental entender “*hasta qué punto son sensibles los niños*”, al tiempo que afirma la importancia de desarrollar una infancia sana y emocionalmente equilibrada, lejos, en la medida de lo posible, de cualquier experiencia traumática y dolorosa. Esto nos hace pensar que una conducta abusiva (o indiferente) de un maestro en nuestra infancia puede resultar en las sombras más profundas que nos oscurecen (y atormentan) en innumerables momentos de nuestra vida adulta. Esta actitud (fría, mecánica y distante), sumada a todos los problemas que atraviesan el campo educativo de nuestro país, resultaría muy probablemente en un caos total en el proceso de desarrollo del niño.

Ferenczi, en su artículo de 1928a, afirma que “el entorno necesita adaptarse hacia aquel que llega, acogiéndolo activamente” (Kupermann, 2017, p. 21). A través de este texto, tan importante para el marco psicoanalítico, nos damos cuenta de que:

La acogida se presenta, así como el primer principio de la ética del cuidado en psicoanálisis, para permitir que los pacientes “(...) disfruten por primera vez de la irresponsabilidad de la infancia, lo que equivale a introducir impulsos positivos de vitalidad y razones para seguir existiendo (Ferenczi, 1959, p. 51)” (Kupermann, 2017, p. 21)

Ampliamos la discusión, promoviendo algunas posibles reflexiones sobre la ética del cuidado en la educación -parafraseando a Kupermann. El pensamiento innovador de Ferenczi nos saca de una posición cómoda, produciendo inquietudes que, si bien son difíciles de aceptar en un principio, liberan al docente de las ataduras de una técnica mecanicista y alejada de la dimensión humana. Para que podamos, entonces, desarrollar la capacidad de tener más empatía por nuestros hijos, “*introduciendo impulsos positivos de vitalidad*”, y así obtener el conocimiento de la necesidad del cuidado percibido en los inicios de la vida, de modo que las sombras de las acciones no oscurezcan el brillo que emite la luz de las velas de las experiencias iniciales, que sustentan nuestros impulsos vitales. Para ello, es necesario que aprendamos a dejar fluir el brillo de nuestros alumnos y, así, permitir que se desarrolle la creatividad, respetando las líneas que bordean la esencia de su ser -lo que no nos impide también extenderlas o expandirlas.

¿POR QUÉ FERENCZI EN LA EDUCACIÓN?

Es necesario haber tenido una experiencia afectiva, haber experimentado algo en carne propia, para alcanzar un grado de certeza que merezca el nombre de “convicción”. Por lo tanto, el médico que solo estudió psicoanálisis en libros, sin haberse sometido personalmente a un análisis exhaustivo o adquirido experiencia práctica con pacientes, difícilmente puede estar convencido de la exactitud de los resultados del análisis. (Ferenczi, 1912/2011, p. 213)

Continuando con lo que propusimos anteriormente, la cita de Ferenczi de 1912, nuevamente nos llama la atención sobre a la necesidad de empatía. Lo más importante de esta afirmación es priorizar la “experiencia afectiva”, “en la carne”, para que una experiencia pueda conducir a la convicción y certeza de algo. En otras palabras, una experiencia puramente intelectual no sirve para transformaciones significativas de nadie.

La escuela actual, preocupada por ocupar los primeros lugares del podio correspondientes al desempeño intelectual de los alumnos (obtenido, obviamente, a través de notas y escalas cuantitativas), ha priorizado los aspectos cognitivos y ha dejado en un segundo plano el cuidado del desarrollo emocional de los niños. No es raro escuchar a los profesionales del área decir que las escuelas que son destacadas en los *rankings* son las más buscadas por los padres para inscribir a sus hijos -algunas de estas escuelas “famosas” incluso tienen colas. Sin embargo, como consecuencia de esta excesiva exigencia, se dejan de lado los aspectos emocionales, lo que acaba produciendo una ocurrencia mucho mayor de trastornos psicológicos, como la

ansiedad y la depresión, por ejemplo. Un artículo publicado en la revista Folha de São Paulo⁶, en abril de 2018, muestra que las tasas de suicidio de niños y adolescentes en Brasil han aumentado en las últimas décadas. De 2000 a 2015, los suicidios aumentaron en un 65% entre las personas de 10 a 14 años y en un 45% entre los 15 y 19 años -más del aumento del 40% que es la media de la población. Datos que son, por decir lo mínimo, preocupantes.

Además de esto, hay un gran número de sujetos que llegan a los colegios, ya muy comprometidos emocionalmente, por la acción u omisión de cuidados durante su maduración. Aquellos niños más bendecidos, cuyo desarrollo emocional ha transcurrido satisfactoriamente hasta el momento de ingresar a la vida escolar, se convierten en los alumnos idealizados de los docentes, ya que probablemente cumplirán con las expectativas académicas y sociales del entorno pedagógico, y no crearán tantos problemas para el público, en general.

Por tanto, para hablar en términos de salud individual dentro del ámbito escolar, es fundamental discutir el papel del propio medio ambiente. El “entorno” es un concepto dinámico y vivo que se puede describir en términos de movimientos circulares que se amplifican a lo largo del desarrollo del tema. El medio ambiente es, por tanto, esencialmente humano, cambiante e impredecible. La función del entorno se cumple en una dialéctica entre ofrecer apoyo⁷ e introducir paulatinamente el principio de realidad (Gurfinkel, 2016, p. 18). Ahora bien, esta doble función que oscila entre el cuidado y el conocimiento, debe ser considerada durante todo el proceso educativo. Alicia Fernández (2001), máxima exponente de la psicopedagogía nos dirá:

A menudo escuchamos a padres y maestros decir: “Tal niño aprende porque es inteligente”. Se pierde de vista que, si él está logrando aprender, también es gracias a la interferencia afectiva. Como decía El Principito: “Lo esencial es invisible a los ojos”. Los aspectos de *amor y contención*, aunque ellos solo se hacen visibles cuando se colocan como obstáculo, son la condición necesaria para que cualquier aprendizaje sea posible. También debemos darle su propio lugar en la teoría. (Fernández, 2011, p. 41)

Por tanto, ambiente y afecto están completamente interconectados con el proceso educativo. Es decir, el espacio educativo debe preocuparse por promover las capacidades, no solo cognitivas, sino también emocionales de los estudiantes que se insertan en él. De esta manera, se hace posible pensar que un ambiente acogedor, guiado por la escucha y la solidaridad, puede promover cambios en las estructuras psicológicas del sujeto, garantizando una cierta estabilidad emocional, centrada en la confianza en el otro (que luego se desarrollará en la autoconfianza). El vínculo maestro-alumno, indispensable para la construcción del conocimiento, se sustenta en las condiciones de empatía que ofrece una práctica sustentada en el cuidado del otro.

Al decir que “es necesario haber tenido una experiencia afectiva, haberla vivido en carne propia”, Ferenczi formula preguntas sobre la propia formación psicoanalítica, denunciando algunas fallas y aperturas que existían en este proceso. “El principio de empatía fue lo que llevó a Ferenczi a buscar una actuación clínica más referida al ‘corazón’ que a la ‘cabeza’, como se encuentra en el *Diario Clínico* (1932)” (Kupermann, 2017, p. 23). El autor denuncia, en sus escritos, la hipocresía relacionada con el rechazo del analista a sus propios afectos, que es una de las principales causas de la resistencia de los pacientes al trabajo elaborativo (Kupermann, 2017). Algunos analistas, por sorprendente que parezca, olvidan que, en la práctica del psicoanálisis, el objetivo principal debe ser el paciente (y toda la complejidad y fragilidad que lo configura). Aquí, ¿cualquier similitud entre un psicoanálisis que olvida al paciente como prioridad, con una educación que no ve a su alumno, en su totalidad, sería mera coincidencia? Creemos que no. En vista de la situación educativa actual, creemos que la ética del cuidado⁸, basada en la empatía y el afecto, necesita ser discutida y presentada al ámbito escolar -en sus más variados desarrollos (docentes, alumnos, familia y comunidad).

La formación de profesores debe buscar desarrollar la capacidad de establecer relaciones cordiales, acogedoras, sintonizadas, estimulantes y con límites acotados en los niños. Como el profesor repite en su relación con el niño, sus experiencias infantiles, necesita enfrentarse a sí mismo en un grupo de formación

profesional y reconocer sus propias emociones, a fin de establecer una relación segura con el niño y construir conocimientos en un clima de amor y comprensión. La misma queja de Ferenczi es útil sobre la educación escolar: no hay forma de ser maestro sin considerar sus propias demandas de afecto y sentimientos. En su Diario Clínico, Ferenczi nos comentará:

Es verdaderamente imposible [a los analizandos] tomarse en serio sus movimientos internos, cuando me sabe tranquilamente sentado detrás de él, fumando mi cigarrillo y reaccionando en el mejor de los casos, indiferente y frío, con la estereotipada pregunta: ¿qué le ocurre al respecto? (Ferenczi, 1932, p. 72, el paréntesis es nuestro)

No pensamos aquí en la ilusoria posibilidad de que el profesor se convierta en una especie de psicoanalista infantil, totalmente centrado en las condiciones afectivas y descuidando los aspectos cognitivos. No es de eso de lo que estamos hablando, a fin de cuentas, la escuela sigue siendo un espacio *primordial para el aprendizaje*. Lo que proponemos, a través de la lectura ferencziana, es una mirada a la situación docente reorientada por la ética del cuidado. La formación de los docentes debe trabajar sobre ciertos sentimientos que les despierta la actuación profesional, y animarlos a examinar los conflictos que surgen en la relación interpersonal con el niño (y también con su familia).

Está claro que cuando hablamos de una práctica guiada por el cuidado y la empatía, nos estamos refiriendo a la singularidad de los alumnos, ya que cada asignatura interpreta un hecho determinado según sus experiencias previas. Caminando por este camino, podemos observar atentamente lo que nos propone Ferenczi:

De hecho, hay niños que tienen una constitución tan fuerte que pueden soportar las medidas más absurdas de parte de sus padres; pero son excepciones y muchas veces observamos que, incluso cuando superan esta educación insensata, deja escapar una parte de la felicidad que la vida les hubiera podido brindar. Esto debería animar a los padres y educadores a prestar mucha más atención a las reacciones del niño para así poder evaluar sus dificultades. (Ferenczi, 1928a / 2011, p.6)

La singularidad es algo que queda en evidencia en el pasaje citado. Ferenczi dice que cada niño reacciona ante una situación ambiental de manera diferente al otro, es decir, un mismo hecho puede asimilarse de manera divergente, siendo más llevadero para unos y más traumático para otros. Sin embargo, el tiempo dedicado a la superación del evento traumático, así como la parte de la psique que trabaja en su resignificación, podría utilizarse para producir momentos más felices y enriquecedores. De ahí la importancia que atribuye el autor a la sensibilidad que necesitan los padres y educadores para poder observar las demandas de atención y reacciones del niño ante los episodios cotidianos.

Dicho esto, entendemos qué dentro de un aula, la actitud de un mismo maestro puede ser interpretada de manera completamente singular por cada alumno, es decir, un regaño, un castigo una actitud de desprecio e indiferencia, por ejemplo, puede simbolizar un episodio traumático para algunos y una situación irrelevante para otros. Lo que estamos tratando de demostrar es que el educador debe permanecer atento a los impactos de su conducta en los estudiantes, dándose cuenta de que sus actitudes influyen directamente en el campo emocional de su clase, atendiendo a los vínculos que entrelazan la situación de aprendizaje.

Sin embargo, sabemos que, dada nuestra realidad educativa, esto no es fácil. Al ingresar a una escuela, el educador se enfrenta a las frustraciones y angustias inherentes a sus expectativas e idealizaciones. Los profesores, atrapados en un callejón sin salida, culpan a todo y a todos por el fracaso de su profesión. Solo unos pocos piensan en su conducta educativa y reflexionan sobre sus propias actitudes pedagógicas. El proceso de autoconocimiento es doloroso y requiere un cierto grado de subjetividad que no se aprende en las universidades. Lo que nos damos cuenta es que, desafortunadamente, este juego del empuja-empuja ha empeorado aún más. Es común ver a los padres delegando la función educativa por completo a la escuela,

así como también, es frecuente escuchar las quejas de los profesores “culpando” a la institución, a la política, al sistema, a la familia y especialmente al estudiante por los altos niveles de bajo rendimiento escolar que hemos presenciado en los tiempos actuales.

Sin embargo, al considerar todas estas preguntas esbozadas a lo largo de nuestro texto, ¿qué podemos reflexionar sobre la tarea educativa guiada por la noción de ética del cuidado, sustentada en el *concepto de tacto* presentado en el marco ferencziano?

Primero, es necesario que el profesor perciba el sentido de su ejercicio profesional. Es claro que dentro de un estado donde la educación está fuertemente devaluada, este esfuerzo se vuelve aún más desafiante. Ser profesor dentro de nuestro país significa tener el coraje de arriesgarse en un trabajo que requiere, sobre todo, vocación -dadas las precarias condiciones laborales, los sueldos inhumanos y las dosis agotadoras de horas extraordinarias, dedicadas a la preparación de clases, estudios y correcciones. También agregaríamos aquí que, además de la vocación, debe haber una cierta inclinación a compartir conocimientos -en el sentido estricto de la frase, ya que es de conocimiento común que muchos profesores *saben mucho, pero comparten muy poco*.

Si bien existen innumerables problemas en la sociedad, en la cultura y en la institución en la que trabajamos, pensamos que es urgente afrontar la tarea de enseñar (y aprender) como una misión combinada con la ética y la formación del ser humano. Son estas actitudes las que nos separarán de los comportamientos mediocres que a menudo se propagan en nuestro entorno, colocando al alumno como un mero complemento de su propia historia.

En su artículo “Elasticidad de la técnica psicoanalítica” (1928b), Ferenczi destaca su idea sobre las transformaciones psíquicas que ocurren en el terapeuta durante las sesiones. Nuevamente, nuestro autor recuerda a los analistas que no solo estaban en condiciones de escuchar al paciente y comunicarle una interpretación, sino que debían abordar constantemente la dialéctica subjetiva que involucra no solo la relación con el paciente, sino también consigo mismo. “La comodidad se ha convertido, por así decirlo, en una señal de advertencia” (Pinheiro, 2016, p. 103). Algo “sale mal” en el proceso terapéutico cuando el analista se acostumbra al procedimiento. Esta misma actitud de indagación y autorreflexión puede (y debe) estar dirigida a profesores que llevan años ejerciendo su profesión. Tomadas por un confort automático, las relaciones subjetivas que recorren el día a día escolar surgidas de una rica dinámica interpersonal, pasan desapercibidas ante tus ojos. Phillippe Meirieu propone algunas notas interesantes sobre esta discusión. Citamos al autor:

El pedagogo, a su vez, al escuchar y respetar a quienes toman sus decisiones, plantea el problema de otra manera. Está convencido de que la especificidad de los conocimientos escolares es precisamente que deben ser, *al mismo tiempo*, herramientas de integración en un contexto determinado. [...] Es el pedagogo el garante para que el grupo no caiga en la idolatría; es él quien encarna la búsqueda de la verdad y el rechazo de cualquier dogmatismo, dos requisitos que son absolutamente necesarios para transmitir a los estudiantes *al mismo tiempo* que el conocimiento mismo, en el mismo acto. Así, el aula se convierte en el lugar donde se aprende a librarse del conflicto de opiniones, de la tentación de “tomarlo o dejarlo”, para ser un lugar donde precisamente hay que discutir, examinar antes de aceptar, poner en práctica su inteligencia. (Meirieu, 2005, p. 68)

Complementando la cita de Meirieu con el pensamiento ferencziano, podemos llegar a la siguiente expresión: *nada es más perjudicial para la educación que un maestro autoritario que no se cuestiona, no se revisa, impone conductas y cree en una educación dogmática, tradicional e inmutable*. En un espacio donde no es posible pensar juntos, no hay forma de transformar el aprendizaje. Ferenczi denuncia el narcisismo de la convicción analítica. Nosotros, tomando como referencia sus presupuestos, denunciaremos una educación basada en el autoritarismo y la convicción ciega. La certeza no permite dudas (como dijimos antes). No aprendes sin preguntar (incluso si las preguntas son para ti). Es este movimiento reflexivo el que genera la maduración cognitiva y emocional.

La escuela es el lugar donde se pretende compartir con las nuevas generaciones todo el acervo cultural en su sentido más amplio. Es de la generosidad y la empatía que debe nacer la búsqueda creativa de la metodología de enseñanza más adecuada. Ésta es la fuerza impulsora de un trabajo verdaderamente educativo.

ALGUNAS PALABRAS FINALES

“Ferenczi no es solo uno de los pioneros del psicoanálisis, él es, después de Freud, el protagonista más importante del comienzo de su historia. Junto a Freud, fue uno de los grandes militantes de la causa psicoanalítica” (Pinheiro, 2016, p. 179). Lo que orientaba la clínica de Ferenczi fue la ética y el compromiso con sus pacientes. Cuestionó el lugar del analista y formuló la hipótesis de que el trabajo del analista a menudo podría ser un mero instrumento al servicio de sus propias resistencias y dificultades. Ferenczi creó teorías sobre la técnica, se autocriticó con vehemencia, pero nunca abandonó el compromiso de mejorar la salud mental de sus pacientes. Buscó, hasta el final de su vida, resolver los problemas que le señalaban los atolladeros clínicos (Pinheiro, 2016).

Al leer algunas de las ideas que fecundan el pensamiento de este gran autor pionero del psicoanálisis, nos conmovió pensar en cómo su conducta psicoanalítica podría servir de base para que los educadores reorienten su acción educativa. Frente a un sistema que toma como fundamento las certezas más que las preguntas; que impone verdades absolutas a los niños y no abre espacios para debates o intercambios de ideas, reflexionar sobre la propia postura del profesor puede ser un buen recurso para avanzar a contramano de este retroceso educativo.

Al cuestionar el psicoanálisis como un proceso que debe priorizar al paciente, así como las demandas de afecto y empatía del analista, Sándor Ferenczi tuvo que pagar un alto precio en el ámbito psicoanalítico, siendo olvidado durante muchos años, sin siquiera ser mencionado por autores que temían “ponerse la camiseta” de su atrevimiento. La práctica sensible de cualquier docente, sin duda, señalará que dentro de una escuela no solo se debe considerar la dimensión cognitiva, sino también la afectiva, y que la inversión en este aspecto favorecería las relaciones interpersonales y, por tanto, el acceso al conocimiento.

En su texto de 1908 “Psicoanálisis y pedagogía”, Ferenczi dirá de manera muy precisa y puntual que “la pedagogía cultiva la negación de las emociones y las ideas” (Ferenczi, 1908/2011, p. 40), criticando claramente lo represivo y pertinente del campo pedagógico de su tiempo -algo que tanto hizo Paulo Freire. Al final de este artículo, el autor también afirma que:

(...) el remedio para esta enfermedad de la sociedad (neurosis) sólo puede ser la exploración de la verdadera y completa personalidad del individuo, en particular el laboratorio de la vida psíquica inconsciente que hoy ya dejó de ser totalmente inaccesible; y el medio preventivo: una pedagogía fundamentada, esto es, fundada en la comprensión y la eficacia, y no en los dogmas. (Ferenczi, 1908/2011, p. 44)

Muchos autores humanistas llevan décadas intentando enseñar a la gente que “lo esencial es invisible a los ojos”, como decía el Zorro del Principito⁹. Sin embargo, incluso después de muchos años de una teoría que ha arrojado luz sobre un tema que ha estado largo tiempo en la oscuridad, pocos, de hecho, muy pocos educadores son capaces de empatizar con el alumno (y captar) este “esencial”. La mayoría no alcanza esta capacidad, precisamente porque no haber sido captados “esencialmente” durante su propio proceso de desarrollo como ser humano. Esto es, quienes no han tenido su “esencia” afectivo-emocional aprehendida en el transcurso de la vida, nunca podrán ubicarse dentro del otro. Y, aquí, no solo nos referimos a la formación personal del profesor, sino también al proceso de formación profesional. El curso de pedagogía, muchas veces, no cubre, en su matriz, disciplinas relacionadas con la problemática afectiva y emocional de los propios estudiantes -problema que no podría ser ampliamente discutido en la propuesta de este texto.

Una acción educativa basada en la reflexión, el respeto y la empatía es la base de la teoría ferenciana. Ferenczi pensó en una forma de liberar al sujeto de la represión y permitir la elaboración de ideas construidas sobre la base de la *colectividad*. Una crítica hecha a principios del siglo XX, pero que encaja perfectamente en la actualidad. El aprendizaje solo ocurre de manera efectiva cuando permite al sujeto expresar y desarrollar su verdadera personalidad. Cualquier imposición de dogmas nos lleva a estados represivos e inhibidores de creatividad y originalidad. En este aspecto, pensamos que la educación puede aprender, de muchas formas, con las formulaciones teóricas de Sándor Ferenczi, construyendo una conducta docente sustentada en la empatía, la creatividad y la libertad de expresión de los estudiantes.

Carl Rogers, un gran investigador en psicología humanista, mencionó una vez que hay tres principios básicos que deben regir la relación maestro-alumno: consideración positiva incondicional, empatía y congruencia¹⁰. Tales principios, sin embargo, no pueden aplicarse como un manual técnico, es decir, el docente necesita incorporar estas acciones en su conducta didáctica, haciéndolas suyas, asignándoles su mirada personal. En este sentido, la idea de Ferenczi del análisis del analista recae en el maestro, quien debe analizar constantemente su propia conducta. No estamos hablando aquí de un análisis personal con un psicoanalista, ya que somos plenamente conscientes de las condiciones de los salarios y la calidad de vida de los docentes en la actualidad. Hablamos de un movimiento intrínseco, de descubrir errores, redefinir los fracasos y, a partir de esta humildad, transformar la acción educativa en un proyecto digno de prosperidad.

Estas consideraciones nos permiten formular algunas notas, aunque muy generales, para orientar el trabajo del educador. Corresponde al docente -además de los quehaceres que se realizan con los padres y el resto del equipo pedagógico- brindar a sus alumnos un *entorno humano* que les brinde el apoyo necesario para que los procesos de desarrollo puedan seguir su curso, de manera espontánea y creativa. Para que la humanidad pueda avanzar cada vez más hacia la compensación de los déficits impuestos por la ausencia del Estado. Por último, defendemos la noción de una práctica educativa que permita al educador ejercitar, sobre todo, su capacidad tanto de vivir como de dejar vivir; en el que el otro siempre puede ser objeto de *empatía* y *tacto* -como nos decía Ferenczi- estando disponible para sentir con sus alumnos sus dolores, angustias, incertidumbres, pero que también les permita vibrar y compartir cada logro derivado de esta mutualidad.

REFERENCIAS

- Almeida, A. P. (2018). *Psicanálise e educação escolar: contribuições de Melanie Klein*. São Paulo, SP: Zagodoni.
- Almeida, L. R. (2009). Consideração Positiva Incondicional no sistema teórico de Carl Rogers. *Temas em Psicologia*, 17(1), 177-190. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2009000100015&lng=pt&tlng=pt.
- Ferenczi, S. (2011). A adaptação da família à criança. In S. Ferenczi, *Psicanálise IV*. (A. Cabral, trad., pp. 1-15). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928a)
- Ferenczi, S. (2011). A elasticidade da técnica psicanalítica. In S. Ferenczi, *Psicanálise IV*. (A. Cabral, trad., pp. 29-42). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928b)
- Ferenczi, S. (2011). A criança mal acolhida e sua pulsão de morte. In S. Ferenczi, *Psicanálise IV*. (A. Cabral, trad., pp. 55-60). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1929)
- Ferenczi, S. (1990). *Diário clínico*. (A. Cabral, trad.). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1932)
- Fernández, A. (2001). *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre, RS: Artmed Editora.
- Freud, S. (2012). O interesse da psicanálise para as ciências não psicológicas. In S. Freud, *Obras Completas* (Paulo César de Souza, trad., Vol. 11, pp. 343-363). São Paulo, SP: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1913).
- Freud, S. (2012). Sobre a psicologia do colegial. In S. Freud, *Obras Completas* (Paulo César de Souza, trad., Vol. 11, pp. 418-423). São Paulo, SP: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914).

- Gurfinkel, D. (2016). O viver criativo: saúde e educação em Winnicott. In Graça Bandeira, Viver criativo: escritos de educação com Winnicott (pp. 17-32). Curitiba, PR: CRV.
- Kahtuni, H. C. & Paraná Sanches, G. (2008). Dicionário do Pensamento de Sándor Ferenczi: Uma Contribuição à Clínica Psicanalítica Contemporânea. Rio de Janeiro, RJ: Campus/Elsevier/FAPESP.
- Lajonquière, L. (2017). Sigmund Freud e o interesse pedagógico da psicanálise. In Daniel Kupermann [org], Por que Freud, hoje? (pp. 243-264). São Paulo, SP: Zagodoni.
- Meirieu, P. (2005). O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Kupermann, D. (2017). Estilos do cuidado: a psicanálise e o traumático. São Paulo, SP: Zagodoni.
- Pinheiro, T. (2016). Ferenczi. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Winnicott, D. W. (1983). O ambiente e os processos de maturação. (I. C. S. Ortiz, trad.). Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

(*) Psicoanalista, Catedrático de la Universidade Paulista. Estudante de doctorado en Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Email: alexandrepatriodealmeida@yahoo.com.br

(**) Psicoanalista, Catedrático de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Email: naffahneto@gmail.com

Publicado en: Estilos da Clínica. Revista sobre a infância com problemas, V. 24, Nº 2, pp. 262-275, 2019.

Versión electrónica: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/160975/156567>

Volver a Artículos Sobre Ferenczi
Volver a Newsletter 17-ex-71

Notas al final

- 1.- Para una lectura inicial de las ideas de Winnicott, recomendamos a los profesionales de la educación que no han tenido contacto con la teoría de este psicoanalista, leer el libro: *¿Por qué Winnicott?* de Leopoldo Fulgêncio, publicado por Editora Zagodoni, en 2016.
- 2.- Se puede leer más sobre el tema en el ítem 3.3 del libro *Psicoanálisis y Educación Escolar: contribuciones de Melanie Klein*. Almeida, A. P. São Paulo: Zagodoni, 2018.
- 3.- Datos obtenidos del artículo titulado “Los desafíos de la educación brasileña en 2019: líneas y colores”, de Alessandra Gotti, publicado en la revista *Nova Escola*, el 30 de enero de 2019. Acceso a través del enlace: <https://novaescola.org.br/content/15432/the-challenge-of-brazilian-education-in-2019-lines-and-colors>, el 29 de agosto de 2019.
- 4.- Paulo Freire -quien hoy es muy atacado por el actual gobierno- ya nos lo dijo en sus obras. Ver “Pedagogía del oprimido”, 1968 y “Pedagogía de la autonomía”, 1996. Estos libros son sólo algunos ejemplos de la riqueza teórica (y práctica) de este autor.
- 5.- Kahtuni y Paraná Sanches, 2009, pág. 369, señalan: “La empatía es la tendencia del sujeto, en este caso el analista, a ser sensible a las comunicaciones verbales y no verbales de su paciente, pudiendo ponerse en su lugar, sin, sin embargo, perder su propias referencias (...). La empatía, de esta manera, indica *una capacidad relacional de identificación*. Tacto, a su vez, designa *tanto la capacidad de distinguir y elegir el momento adecuado para la intervención terapéutica adecuada del analista como la forma de llevar a cabo esa intervención*. El tacto está relacionado con el ritmo y tono de la intervención”.
- 6.- Datos obtenidos del artículo titulado “Suicidio de adolescentes, avances y casos recientes movilizados en escuelas en SP”, escrito por Marina Estarque, publicado en el diario *Folha de São Paulo*, el 24 de abril de 2018. Accedido a través del enlace: <https://www1.folha.uol.com.br/quotidian/2018/04/suicidio-de-adolescentes-avances-y-casos-recientes-mobilize-schoolsof-sp.shtml>, del 29 de agosto de 2019.
- 7.- Lo que Winnicott llamó “holding”.
- 8.- Sugerimos la lectura del libro, *Presencia sensible: cuidado y creación en la clínica psicoanalítica*, de autoría de Daniel Kupermann. Publicado en 2008 por la editorial *Civilização Brasileira*.
- 9.- En el original “Le Petit Prince” de Antoine de Saint-Exupéry.
- 10.- Para los interesados en el tema, recomendamos leer el artículo *Consideración positiva incondicional en el sistema teórico de Carl Rogers* escrito por Laurinda Ramalho de Almeida. Publicado en la revista “Temas de Psicología”. N. 1, Vol. 17. Año 2009. P. 177-190.