

# **DISTINTAS SOLEDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO. UNA MIRADA PSICOANALÍTICA.**

**ANDRÉS SAMPAYO SALGUEIRO**

Psicoterapeuta psicoanalítico. Licenciado en Psicología. Máster en Psicología Clínica. Máster en Psicoterapia Psicodinámica. Máster en Intervenciones en Salud Mental. Presidente de la Asociación de Psicoanálisis Aplicado Gradiva (Galicia).

## **DISTINTAS SOLEDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

### **Resumen**

Sabemos que las dificultades que se viven actualmente en los centros educativos no están restringidas únicamente a las aulas. En este trabajo argumentamos que esas dificultades se pueden leer a partir de un contexto en el que la tecnología y la productividad se han convertido en amos absolutos que guían y pervierten los lazos sociales, eliminando cualquier tipo de deuda simbólica y fomentando una especie de presente perpetuo. Esta situación nos remitirá a su vez a las distintas soledades presentes en el sistema educativo, en el que sus protagonistas se sitúan en una posición mucho más vulnerable al desamparo y al trauma. Asistimos así a la soledad del cuerpo docente, la soledad virtual del alumnado, y la soledad infantil de los padres. No abogamos en nuestra reflexión por un falso igualitarismo sino por el respeto a la diferencia, la singularidad de cada docente, alumno y padre; efectivamente solos en su tarea, sin un saber preestablecido, pero a la vez pudiendo acompañarse en esa irreductible singularidad, sosteniéndose en un discurso que apele a la solidaridad.

**Palabras clave:** Borges, De Vigan, Hiperconexión, Soledad

### **Abstract (Different solitudes in the educational system. A psychoanalytic view)**

We know that the difficulties currently experienced in educational centers are not restricted only to classrooms. In this work we argue that these difficulties can be read from a context in which technique and productivity have become absolute masters that guide and pervert social ties. This new master will in turn refer us to the different loneliness present in the educational system, in which its protagonists are placed in a much more vulnerable position to helplessness and trauma. We thus witness the loneliness of the teaching staff, the virtual loneliness of the students, and the childhood loneliness of the parents. In our reflection we do not advocate a false egalitarianism but rather respect for the difference, the uniqueness of each teacher, student and parent; effectively alone in their task, without pre-established knowledge, but at the same time being able to accompany each other in that irreducible singularity.

**Palabras clave:** Borges, De Vigan, Hiperconexión, Soledad

**Keywords:** Borges, De Vigan, Hyperconnection, Solitude

### **Introducción:**

Comencemos con una escena de la excursión de fin de curso de una clase de sexto de primaria. A raíz de unas publicaciones con sus respectivos comentarios y “likes” en Instagram, varios alumnos llevan un tiempo insultándose en voz alta, levantándose de sus asientos, y dándose empujones y golpes. El conductor del autobús pide por tercera vez que paren y se comporten o tendrá que finalizar la excursión. Los profesores a cargo oscilan entre momentos de aislamiento con sus respectivos dispositivos electrónicos y otros de intentos infructuosos de pedir silencio y respeto (sabemos que el respeto suele pedirse cuando ya se ha perdido). Finalmente, a pocos kilómetros para llegar a su destino, el conductor decide aparcar en un área de descanso. Se levanta y comunica que no continuará conduciendo ante las faltas continuadas y las vulneraciones que se están produciendo en cuanto a la normativa básica de seguridad dentro de un autobús. Los profesores lo observan entre la incredulidad y el asentimiento. Los alumnos miran entre sorprendidos e indiferentes. Se escuchan tímidas risas sobre el silencio que se ha formado. Finalmente, y ante la negativa del conductor a continuar a pesar de los intentos de los profesores por convencerlo, se llama por teléfono a los padres de los alumnos para que vengan a recogerlos. En cuanto éstos llegan, la bronca y el revuelo que se arma no gira en torno a una petición de responsabilidad y explicaciones a los chavales, sino al conductor del autobús: “¿Cómo te atreves a joderle la excursión a mi hijo? Tiene derecho a disfrutar”. Y también a los profesores: “¡Pero si sabes que es un chico de sobresalientes!” Y como broche final otro padre nos advierte: “Voy a publicarlo ahora mismo en mis redes y que se entere todo el mundo de esta vergüenza”.

He querido empezar con esta viñeta basada en un hecho sucedido en un centro de Galicia, como un modo de intentar reflejar las dificultades que se viven en los centros educativos más allá de las propias aulas. Unas dificultades que podemos contextualizar de diversas formas, pero que nos remitirán a su vez a las distintas soledades presentes en el sistema educativo, en estrecha relación con la aparición de un Otro de la tecnología y la productividad que pervierte el lazo social y que deja a sus protagonistas en una

posición mucho más vulnerable al desamparo y al trauma. Asistimos así a la soledad del cuerpo docente, la soledad virtual del alumnado, y la soledad infantil de los padres. Paradójicamente no plantearemos eliminar el significativo soledad sino reconducirlo a lo que Jorge Alemán llama “soledad: común”, aquella que no aboga por el todos iguales sino por la diferencia absoluta, la singularidad de cada docente, alumno y padre; efectivamente solos en su tarea, sin un saber preestablecido, pero a la vez pudiendo acompañarse en esa irreductible singularidad. ¿Es posible construir y fomentar una comunalidad que parte de la división subjetiva del sujeto, de la soledad de cada uno, de lo diferente? ¿Es posible a su vez asumir esa singularidad sosteniéndonos en un discurso que apele a un Otro de la solidaridad, un discurso que haga de pantalla (otro tipo de pantalla...), de cobertura, de envoltorio contra los encuentros traumáticos inevitables?

Decía J.-A. Miller (2002) que lo que actualmente está afectado es “la forma de vivir juntos, el vínculo social”. Vemos sujetos “desarrumados, dispersos... sin puntos de referencia”. Aparentemente las redes nos conectan y nos unen pero paradójicamente asistimos a un individualismo feroz. Las situaciones de aislamiento absoluto de algunos estudiantes nos evoca el fenómeno “hikikomori”, ya descrito en Japón hace algún tiempo (precisamente una de las cunas de la tecnología), con chicos y chicas que se encerraban en sus habitaciones y no salían nunca, rodeados exclusivamente de objetos tecnológicos. A su vez, este aislamiento que ahora vemos también aquí en nuestros jóvenes, se acompaña de una especie de inexistencia o negación del pasado y del futuro. Se vive (o se pretende vivir) en un presente absoluto de goce, sin deuda simbólica, sin un sentido que proteja. Cuando los discursos pierden consistencia, cuando únicamente nos guiamos por la ferocidad y la deshumanización de la productividad y la tecnología, ese envoltorio protector de lo simbólico se agujerea y se multiplican los traumas y los problemas “de salud mental”.

## **LA SOLEDAD GLOBAL: PASADO, PRESENTE Y FUTURO**

Puede resultar o parecer contradictorio hablar de soledad cuando estamos inmersos en una época de hiperconexión, exposición y presencia absoluta. La clínica, sin embargo, nos muestra que esta presencia absoluta, este empuje a la totalidad se revela como un goce mortífero que no deja lugar al deseo. Porque sabemos que para desear, algo tiene que faltar. Contra esta tendencia, abogamos por un Otro humanizado y solidario, permitiendo el tiempo y el espacio del pensar y del decir, no exclusivos pero sí inherentes al discurso analítico.

Decíamos en las líneas precedentes que el sujeto moderno parece vivir en un presente continuado, sin pasado ni futuro. El trasfondo es que el olvido, la pérdida, no está permitida. La concepción del ser humano como una empresa que tiene que optimizarse para lograr una cada vez mejor producción está en el centro de todas las propuestas. Para ilustrar nuestra reflexión nos serviremos de dos ejemplos literarios. Primero hablaremos de Funes, el célebre personaje del cuento de Borges que fue obsequiado con el don (o la maldición) de no olvidar nada jamás. Podremos compararlo con el contexto sociocultural actual en el que todo es grabado o fotografiado y expuesto públicamente, como si no hubiese derecho al olvido. Kimmy y Sammy Diore, personajes de los Reyes de la Casa de la escritora Delphine De Vigan, nos servirán de modelo literario actual.

## ¿PASADO?

Jorge Luis Borges, escritor, ensayista, poeta y traductor argentino nacido en Buenos Aires en 1899 y fallecido en Ginebra en 1896, publicaba, en su libro *Ficciones* (1944), el relato de Funes el Memorioso. Como ya sabemos, el protagonista se cruza en uno de sus viajes con una persona conocida por ser el cronómetro humano, capaz de percibir de manera exacta el paso del tiempo, siendo consciente de cada segundo y de cada minuto. Esta persona sufre un trágico accidente que sin embargo despierta en su mente un extraño don: el de la memoria total. “Antes era yo un desmemoriado... como todos” dice Funes. Pero ahora “más recuerdos tengo yo que los que habrán tenido todos los hombres desde que el mundo es mundo. Incluso mis sueños son como la vigilia de ustedes... Hacia el alba: mi memoria, señor, es

como un vaciadero de basuras...”. Como ya se puede intuir, este don no lo es tal, porque recordarlo todo no solo no es tan práctico y positivo, sino que puede convertirse en un infierno, en un sin sentido.

Un paciente de cincuenta años, diagnosticado de esquizofrenia por su psiquiatra, me hace ver su “memoria fotográfica”, su “capacidad para recordarlo absolutamente todo” repitiendo con todo lujo de detalles escenas y situaciones de su vida. En un momento de la sesión, abandona el asiento de la consulta y se pone a lamer el suelo del despacho. De vez en cuando me mira. Le pregunto qué hace y me dice que está limpiando con la lengua los orines del cuarto de baño, tal y como le obligaba a hacer su madre. Después se levanta y enumera mecánicamente toda la lista de teléfonos de una vieja guía. Es así cómo se calma, es su manera de ponerle un dique a ese real traumático que lo invade. Tras la sucesión de números, empieza con las palabras y definiciones de un diccionario, y después con los huesos del cuerpo humano...

Regresemos por un instante a Funes el Memorioso. También nos decía Borges en su cuento por boca de su personaje que “había aprendido sin esfuerzo el inglés, el francés, el portugués, el latín... Sospecho, sin embargo, que no era muy capaz de pensar...” Y es que en efecto, sabemos que para poder pensar se necesitan, entre otros elementos, además de una mente auxiliar que opere una función alfa bioniana, un tiempo y un espacio. Podríamos plantearnos si el sistema educativo es capaz de encarnar esa mente auxiliar, si permite que se dé ese tiempo y ese espacio, en una época en la que la exigencia de resultados, habitualmente en forma de memorización y repetición mecánica, lo obturan todo.

## ¿PRESENTE?

No podemos obviar ni abstraernos de los cambios radicales que la tecnología ha introducido en la vida de los niños y adolescentes a los que atendemos. Uno de los efectos que observamos con el uso cotidiano y masivo de ciertas aplicaciones informáticas es que se ha modificado la vivencia de un límite claro entre el mundo íntimo y el mundo compartido. La delimitación entre lo público y lo

privado es casi inexistente. La grabación y exposición continuada de la vida de los niños y adolescentes los encadena a una conexión permanente con sus vivencias, visualizadas (y expuestas) una y otra vez, como en una especie de memoria total asistida que nos evoca a una versión Funes 2.0, no dejando tampoco ni tiempo ni espacio para tramitar el olvido y la pérdida. Y es que el objetivo parece ser ese: que nada se pierda. Pero si nos detenemos por un momento a pensarlo, entendemos que lo perdido no es lo olvidado, es el fundamento mismo de la memoria. Actualmente, bajo la égida de lo que Lacan llamó el pseudodiscurso capitalista, podemos ubicar la constitución del sujeto ya no determinada por un consentimiento al límite que ésta implica. Asistimos claramente a un rechazo de los límites. Hoy triunfa el “todo es posible”, o lo que es lo mismo: “nada es imposible”. Además, comprobamos que a este rechazo, en cierto modo articulado al sentimiento de omnipotencia infantil, la tecnología suele servir de apoyo contribuyendo a esa misma quimera del “todo es posible”.

Delphine de Vigan es una escritora francesa nacida en Boulogne-Billancourt en 1966, con unos cuantos premios a sus espaldas, que publica en 2022 su novela *“Los reyes de la casa”*. En ella dos niños son grabados y fotografiados por su madre desde sus primeros años, convirtiéndose en un negocio lucrativo para la familia. La autora nos describe a una “niña exhibida de la mañana a la noche, ...a la que podía verse en chándal, en pantalones cortos, con vestido, en pijama, disfrazada de sirena o de hada, una niña cuya imagen había sido difundida hasta la saciedad...”, o en palabras de otro personaje: “esa gente no conoce la palabra intimidad, mire cómo graban a sus hijos, recién salidos de la cama, frente al bol del desayuno o directamente en el baño... no me lo invento, basta con ver las imágenes...”

Entendemos que para un adolescente actual, poder compartir su realidad con sus pares a través de las redes puede permitirle salir de cierto aislamiento. Pero también sabemos que ciertos límites son peligrosos, y cruzarlos puede llevar a perder la intimidad y a verse y sentirse vulnerable y desprotegido. Estas nuevas formas de comunicación favorecen relaciones líquidas, casi gaseosas... La supuesta red que sostiene en

realidad no está, o es demasiado virtual. Uno tiene seguidores y amigos en la red de turno, pero está sólo con su aparato.

Una paciente adolescente me habla de los cientos de seguidores y “likes” que tiene en una red social. En sus fotos se muestra prácticamente desnuda. Muchos le escriben con proposiciones de todo tipo que por un lado la atemorizan y por otro le atraen. Viene a consulta refiriendo, paradójicamente, un agudo sentimiento de angustia, vacío y soledad. El departamento de orientación del instituto le aconseja tratamiento psicológico tras agredir física y verbalmente a una profesora que “se atrevió a quitarme el móvil en clase”. “Dame el móvil de una puta vez, zorra de mierda”. Después un empujón, y otro. “¿No ves que lo necesito? ¿No ves que me estás provocando un ataque de pánico?”. Los padres acompañan a su hija a la consulta. Mientras ella habla, también miran en varias ocasiones sus propios dispositivos. “No se nos puede achacar nada. Le hemos dado todo y sabe que estaremos ahí siempre, haga lo que haga”, remarcan. En muchas ocasiones comprobamos que los padres, más que intentar algún tipo de comunicación intergeneracional con sus hijos, también se evaden con sus mismos aparatos (cada uno con su objeto). A veces participan activamente, como en la novela de De Vigan, potenciando e incluso prácticamente restringiendo la vida de sus hijos a ese mundo virtual.

Esta adhesión constante a las pantallas, a estos dispositivos electrónicos nos hace replantearnos un nuevo marco en el día a día de nuestras consultas. Diría que la clínica actual nos aleja del FORT-DA freudiano y nos sitúa más bien en un DA absoluto. Dicho de otro modo, en un “estar aquí siempre conmigo”. Como la memoria de Funes, como las pantallas de los Reyes de la casa. Podemos decir, siguiendo a Luis Kancyper en “Angustia y poder en la confrontación generacional”, que la presencia excesiva, bajo la forma de una supuesta generosidad incondicional (de los padres y de las aplicaciones tecnológicas) posibilita en realidad el ejercicio de un control omnipotente”. Cuando unos padres se sitúan en esta posición se requiere desmentir la presencia del odio, de la ambivalencia y de la falta. Nuestro contexto social parece querer otorgar a sus hijos una especie de universo exento de angustias, materializar la creación artificial de un

mundo sin conflictos. Pero sin embargo diríamos que estamos en la época de la angustia. Sabemos que cuando se cubre y se aniquila toda sensación de falta y se sofoca el odio y la ambivalencia, necesarias durante el trabajo de separación del objeto, se eliminan los límites espaciales y se generan relaciones adictivas. Y es que en ocasiones una adicción puede estar mostrando un fracaso en el establecimiento de un territorio espacial y temporal propio, secreto e íntimo.

Es obvio que los cambios sociales siempre implican cambios en la clínica. Lo que nos encontramos hoy en nuestras consultas y en los centros educativos son muchas más patologías del acto y del pensamiento. Ya no estamos en el remordimiento de la época victoriana en la que Freud elaboró su obra. Ahora se actúa en vez de pensar. Pero la tesis freudiana, más que nunca, sigue vigente: actuar sustituye a pensar. Por eso los llamados “trastornos de conducta” y las adicciones son el paradigma de la clínica actual.

## ¿FUTURO?

Como psicoanalistas no creo que debamos juzgar si los tiempos actuales son mejores o peores, ni idealizar con nostalgia el pasado. Sabemos que la tecnología puede ser un objeto que calma la angustia o un objeto angustiante, un refugio para un sujeto o una confrontación con algo hostil que se impone a través de la pantalla, un modo de conectarse con otros o un modo de desconexión, un entretenimiento puntual en un momento del día o una actividad que consume la mayor parte del tiempo... Como siempre, se tratará de ver cuál es la relación singular que cada uno establece con el objeto tecnológico. Y sobre todo, se tratará de ofrecer un lugar y un tiempo de pensar, un lugar de conversación posible. Señala Luciano Lutereau en *El Secreto de la Adolescencia. Clínica de la Filiación* que a los padres (y al contexto sociocultural y educativo de la época) nos cuesta admitir esos momentos de “hacer nada” que de algún modo son constitutivos de la adolescencia. Esa nada, en efecto, puede ser un tiempo de descompletar los ideales en el que se deja de hacer lo esperado. Cuando no hay lugar para ese tiempo y espacio de “nada”, a veces los ideales pasan a funcionar como imperativos. Y pensemos que el ideal actual pasa

por la maximización del sujeto-empresa. No es necesario culpar siempre a las pantallas y las redes sociales, lo vemos también en pacientes que, aún con un uso muy limitado o incluso inexistente de estas aplicaciones, no pueden quedarse quietos y van de un lado a otro anotándose en decenas de actividades, en una asimilación forzada al actual mundo hiperactivo de los adultos. Creo que estos jóvenes a veces también están sacrificando así su potencial creativo, su propio proceso elaborativo. Nos enseñaba Piera Aulagnier que es en el terreno del pensamiento donde va a librarse la más ardua lucha por la autonomía. Este terreno es hoy en día invadido y avasallado. El niño y el adolescente deben poder oponerse al poder materno, paterno, tecnológico, o de quien intente anular ese espacio, en cuanto a la preservación de sus pensamientos y secretos personales. Está en juego el desarrollo de un espacio psíquico propio. Sin ese espacio no habrá la autonomía psíquica y la intimidad necesaria para que se pueda generar la propia subjetividad. En la novela *Los reyes de la casa*, De Vigan hace hablar de esta manera a una Kimmy que ya se encuentra en su juventud: “Mi madre esperó un tiempo. Hasta que amainara la tormenta... Durante varias semanas, durante varios meses vivimos una especie de paréntesis. ¿Sabe? Era tan raro tener tiempo libre. Tiempo para aburrirse, tiempo para preguntarse qué íbamos a hacer, tiempo para no hacer absolutamente nada. Mi madre lo pasó fatal. Sentía pánico por si los seguidores se olvidaban...No estar continuamente visible significaba desaparecer.”

Por su parte, Funes, en su incapacidad de perder ningún detalle, en su hiperconexión total con sus recuerdos, también era incapaz de pensar, incapaz de separarse de “la cosa en sí”. Como hemos dicho, la clínica nos suele mostrar qué ocurre cuando el objeto está siempre presente, incluso cuando está ausente. Vemos una similitud y un marco de comprensión para patologías por las que nos consultan cada vez más: la presencia obsesiva del objeto-comida y del objeto-droga en la anorexia-bulimia o en la toxico-dependencia, por ejemplo. “La comida está siempre en mi cabeza” me dice una paciente, o “aunque a veces diga lo contrario para que me dejen en paz, la cocaína para mí está siempre ahí, en el coco”, me dice otro. Contra viento y marea, es decir, en un contexto sociocultural manifiestamente hostil con la

posibilidad de hacerse preguntas y dirigido hacia las certezas biotecnológicas, tendremos que orientar a los adolescentes, o a los docentes que nos consultan hacia la responsabilidad de sus respuestas sintomáticas (contra la idea de ser engranajes neuronales o máquinas-ordenadores que funcionan correcta o incorrectamente), buscando que puedan maniobrar separándose del imperativo de productividad y del goce ilimitado propio de nuestra época, del mandato contemporáneo de gozar siempre más, de consumir objetos y/o de transformarse en ellos. Tal y como le sucede a los reyes de la casa: Kimmy y Sammy Diore.

Si en el pasado el sistema educativo se valía de los ideales y los grandes relatos para reprimir el goce, actualmente asistimos a una mutación, un cambio en el que a cada goce le corresponde un ideal. Así, en muchos alumnos, en muchos pacientes, nos encontramos con sujetos parasitados por un exceso de goce y por un defecto de un Otro. La viñeta de la excursión con la que comenzábamos este trabajo es un ejemplo. Y sabemos que esa es la condición de fondo para las patologías del acto. Si en algo coincidimos los que nos dedicamos a la clínica es en la constatación del aumento exponencial de casos de funcionamiento fronterizo en los últimos tiempos. Casos en los que no hay encuentro con el Otro, sino solamente con el objeto de consumo. Se trata de anular la división como sujetos aunque en realidad se reproduzca de otra forma, por ejemplo mediante la imposibilidad de separarse de los aparatos electrónicos, pero con la diferencia de que esta división, no está subjetivada. Asistimos así a una clínica en la que el deseo parece anularse en un goce autárquico, autótrofo. Es un deseo abolido por el goce, por el odio puro hacia el Otro. No hay más que ir a los centros educativos, o a esas mismas redes para comprobarlo.

Hablábamos antes de las *Ficciones* de Borges. Podemos decir, desde nuestra perspectiva analítica, que operamos sobre ficciones en el decir del paciente buscando que se escuche alguna singularidad sobre éste. No se trata de forcluir la soledad inherente a la condición estructural del ser humano asumiendo un forzado “todos iguales” que borra la diferencia. Volvemos al planteamiento que daba origen a este trabajo: se trata de atender a la

singularidad de cada docente, alumno y padre; efectivamente solos en su tarea, sin un saber preestablecido, pero a la vez pudiendo acompañarse en esa irreductible singularidad. Nos encontramos con un montón de manuales y gurús que nos dicen cómo ser el mejor padre, la mejor madre, el mejor docente, el mejor alumno... Y también asistimos al reverso de este tipo de propuestas: la frustración, la soledad penosa de sentirse incapaz de alcanzar un ideal, la identificación con el fracaso. Una de estas escritoras/divulgadoras de este tipo de libros, habitual en charlas motivacionales en centros y programas de radio y televisión, se presenta desesperada y llena de rabia en mi consulta. Me muestra todo su currículum, todo su saber enlatado de recetas, para a continuación decir que “las hijas de puta de mis hijas no me hacen caso”, que “ha puesto en práctica todo lo que le dice a los demás que hagan... pero nada”. Me muestra después los moratones y arañazos de los golpes de sus hijas. Compañeros de su gremio se han encargado de tranquilizarla (y tranquilizarse) diciéndole que seguramente todo es cuestión de que las niñas vienen mal de fábrica, que es una cuestión genética, que seguramente son “psicópatas primarias”. Pero su frustración y soledad son enormes. Se siente y se identifica con el fracaso.

Nosotros no planteamos recetas “para todos”. Se hace presente, hoy más que nunca, la necesidad de construir una comunalidad que parta de la soledad de cada uno, de lo diferente. Surge entonces la pregunta de cómo construir una Comunidad Educativa a partir del exilio del goce, que no tenga como fundamento el mito fascista de volvernos de nuevo el Uno de la autoridad absoluta. Surge la pregunta de cómo partir de la experiencia de la soledad, de la imposibilidad, evitando a la vez que las soledades se vuelvan anárquicas, es decir, pura voluntad de goce como fin en sí mismo.

El ¿por qué no?, el “todo es posible”, como decíamos, se impone en el actual discurso tecnológico que planea sobre el sistema educativo. Se ha instaurado un nuevo gran Otro, mucho más feroz y despiadado, el Otro de la productividad y la técnica. Y aunque podamos debatir sobre si hay o no un abuso de tecnología en los centros educativos, no es cuestión de desdeñar sin más los avances tecnológicos. Lo relevante es que todos

esos vídeos e imágenes de los libros virtuales o de otras aplicaciones, se agotarán, se difuminarán hasta quedarse en nada si se asemejan más a una cantinela muerta, entumecida, vacía, que a algo vivo. El modelo de la informatización del saber y su ordenamiento productivo está mostrando toda su problemática. Wilfred Bion, en sus *Memorias del Futuro*, nos hablaba de unas memorias en donde se trasluce que el tiempo y la historia son ficciones estrechamente relacionadas con los propios deseos. Las aplicaciones llenas de imágenes, de historias, si bien tienen existencia material, no existirán a nivel subjetivo hasta que no se dé un tiempo y un lugar para una lectura particular que las haga existir. Y este movimiento estará vinculado al deseo.

## **LAS DISTINTAS SOLEDADES DE DOCENTES, PADRES Y ALUMNOS**

Llegados a este punto, podemos preguntarnos: ¿cómo afecta o qué relación tiene este nuevo contexto marcado por la tecnología y la productividad, así como por el presente perpetuo, en las distintas soledades que se viven en el sistema educativo? Como hemos señalado, asistimos a una institución educativa que se ubica bajo los ideales de la sociedad de consumo, con un rostro ausente, habitado por los ojos vacíos de la época, los ojos de una pantalla, de una aplicación sin vida. La idea nos remite a la madre que describe André Green cuando explica los funcionamientos limítrofes. Señalaba Green que en estos pacientes ha habido una falla en la función materna, pero no en el sentido de que ésta no estuviera presente físicamente. La madre está, pero no catectiza, no hay reflejo en su mirada. La madre es una figura “lejana, átona, casi inanimada” (Green, A., 1980). No se produce una investidura libidinal del niño. Creo que podemos imaginarnos a una figura similar cuando hablamos de la institución educativa. Y no es difícil pensar la profunda y extraña soledad autística que acompañan a una madre o a un docente así. Podríamos retomar las palabras de Françoise Dolto, cuando proponía hablar de una manera más amplia de “humanización de la vida” en lugar de educación, como una manera de hacerle la contra a una etapa en la que los seres humanos somos homologados a los objetos que produce la ciencia y reproduce el mercado, objetos a los que a

su vez nos atamos y nos emparejamos (Solano-Suárez, 2021).

En última instancia, parece que el modelo neoliberal y neo-tecnológico busca reducir la educación a una empresa que debe producir sujetos/objetos eficientes, productivos y competitivos. El principio de rendimiento se eleva al Ideal del yo. Este principio relega, suprime, los espacios y momentos de pausas, desviaciones, fracasos, crisis, que son, como sabemos los psicoanalistas, una parte crucial de cualquier proceso educativo.

La vigencia y el forzamiento de la comparación cerebro=ordenador es solidaria con la idea de que el alumno debe cargar el mayor número posible de archivos de acuerdo con el principio del máximo beneficio. Asistimos de nuevo a esa ausencia de humanización en la educación. Siguiendo con la comparación, si el alumno no consigue el objetivo habrá que derivarlo al técnico informático. El docente, en su soledad y en su frustración de conseguir un ideal de producción, certifica que el producto ha salido defectuoso. Habrá que ponerle un poco de metaanfetamina para que rinda mejor.

En cuanto a los padres, veíamos en la viñeta de la excursión la dificultad característica de la época de comportarse como adultos. Lo único que importa es que el chico “es de sobresalientes” y colgar lo que ocurre en Instagram. Asistimos a una generación que no quiere asumir la responsabilidad de la diferencia generacional, que aboga por un falso igualitarismo como modo de sortear una soledad vivida de modo infantil. Se sostiene una necesidad infinita de diálogo, de tal modo que un padre y un docente parece que tienen que poder decir y hablar de todo con sus hijos y alumnos sin límite, sin entender que así las palabras se vacían. Se degrada, o directamente se anula la relación entre lo que se dice y las consecuencias. El culto al individualismo y al narcicismo propio proyectado en los hijos deriva en una soledad insoportable, agresiva y hostil contra cualquiera que amenace esa burbuja.

Podemos pensar que la búsqueda de la maximización de nuestra vida-empresa, el someterse a una cultura de los resultados, podría verse recompensada por la exhibición del éxito que se mostraría al mundo. La utilización de las redes

sociales para este espectáculo es algo habitual... Pero el reverso de esta exaltación narcisista es que, como hemos visto, si hay fracaso, la identificación del sujeto es con el desecho prescindible, con lo que sobra, con la basura.

Para finalizar, diríamos que el alumno de la actualidad aún se asemeja, en la manera de afrontar su paso por el sistema educativo, al Agatón de *El Banquete* de Platón. Sabemos que Agatón evita afrontar la experiencia de los límites del conocimiento, pretendiendo recibir todo el saber de su maestro Sócrates. Ese lugar, hoy en día, lo podría ocupar ChatGPT (o similares). No estaría mal que alguna de estas IA respondiese algo parecido a las palabras de Sócrates. Podría ser una frase del tipo: "bueno sería, querido alumno, que el saber fuera de tal índole que sólo con ponernos en contacto se derramara de lo más lleno a lo más vacío..." Ese vacío está en relación con otro tipo de soledad, la que se opone a la ilusión actual que pretende hacer existir el saber como un todo completo. Como señala Recalcati, el saber del maestro "nunca es lo que colma la carencia sino más bien lo que la preserva". Ninguna IA, como hace Sócrates, podrá esquivar su ubicación como objeto imaginario depositario del saber.

Tendremos que asumir, entonces, que la soledad a la que no podemos renunciar es aquella que se refiere a la soledad del sujeto en su constitución, a su vacío. El sujeto surge como un vacío sin sustancia, sin posibilidad de ser representado en su totalidad por los significantes que lo instituyen. La soledad de cada uno de los miembros del sistema educativo será radical en la medida en que ninguna relación intersubjetiva ni ningún saber pueden cancelar de forma definitiva ese lugar vacío. Ese lugar vacío, que en el álgebra lacaniana toma la forma de la S tachada, está destinado a ser colmado por los significantes que lo representan, lo identifican o lo fijan a determinados mandatos o ideales. Este sujeto es inconcebible sin su relación al Otro que lo precede. El Otro del orden Simbólico (correspondiente a la estructura del lenguaje), siempre precede lógicamente al Sujeto. Sus historias, sus legados, sus herencias, quedarán siempre modulados por el juego combinatorio del significante, por mucho que la época intente fomentar un presente perpetuo y crear la ilusión del sujeto autogenerado. No podemos asumir que

un sujeto surja a partir de un solipsismo en el que uno es capaz de fundarse a sí mismo por medio de un acto reflexivo que lo posicione frente al mundo.

El común al que aquí nos referimos debe ser distinguido entonces de esas "propiedades comunes" o de lo que también podríamos llamar las manifestaciones imaginarias de lo común. Nosotros nos referimos a una soledad estructural u "ontológica", distinta de la soledad en sus manifestaciones como aislamiento, goce autoerótico, el delirio yoico, el narcicismo, la impotencia para salir de sí mismo, la tan manida autoestima... Sabemos que estas formas han sido colonizadas y mercantilizadas por los dispositivos del individualismo tecno-capitalista. Los psicoanalistas partimos de ese vacío estructural, de esa misma brecha e incompletud, en efecto, común a todos los integrantes del sistema educativo. Y a su vez sabemos que la manera de afrontar, de saber hacer con esa brecha será absolutamente singular en cada uno de ellos. Esa experiencia radical de soledad no será aliviada con las habituales recetas para todos, las formas preestablecidas de cómo educar, cómo aprender o cómo enseñar. No puede haber un tratamiento estándar porque no hay tampoco un sujeto estándar.

Se hace más necesario que nunca el paso por un Otro humanizado y solidario, permitiendo ese tiempo y ese espacio del pensar y del decir que caracterizan al discurso analítico.





## REFERENCIAS

Alemán, J. (2010): Soledad: Común. España: Ned Ediciones.

Bion W (1965): Transformaciones. Del aprendizaje al crecimiento. Buenos Aires: Centro editor de América latina, 1968. También en Valencia: Promo libro, 2001.

Bion, W. (1981). Memorias del futuro. Madrid: Julian Yebenes

Borges J.L. (1944) Ficciones. España: Debolsillo

De Vigan, D. (2022) Los reyes de la casa. España: Anagrama

Freud, S. (1914). Introducción del narcisismo. Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu

Freud, S. ([1938] 1940): Esquema de psicoanálisis. Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu

Green, A. (1980): Narcisismo de vida, narcisismo de muerte. España: Amorrortu.

Kancyper L. (1993): Angustia y poder en la confrontación generacional. Revista APA: pag. 1215-1233

Klein M. (1957): Envidia y gratitud. Obras completas. Barcelona: Paidós, 1988.

Knobel Freud J., Lutereau L. (2019) El secreto de la adolescencia. Buenos Aires: Letra Viva

Lacan J. (1949): El estadio del espejo como formador de la función del yo. Escritos 1. México: Siglo XXI, 1976.

Lacan J. (1958b): La dirección de la cura y los principios de su poder. Escritos 1 México: Siglo XXI, 1976.

Lacan J. (1962-63): El Seminario. Libro 10. La angustia. Buenos Aires: Paidós, 2006.

Lacan J. (1969-70): El Seminario. Libro 17. El Reverso del Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós, 1992.

Miller J.A. (2002): Intuciones milanesas. Política de Psicoanálisis, 30/31.

Recalcati M. (2003): La clínica del vacío. Italia: SEPS: Síntesis

Recalcati M. (2014): La hora de clase. Turín. Giulio Einaudi editore.

Solano-Suárez E. (2021): Tres segundos con Lacan. RBA-Gredos.

Winnicott D. (1958): Escritos de pediatría y psicoanálisis. Barcelona: Laia