

RESEÑA:

BEHARES, LUIS E. (2010) *SABER Y TERROR DE LA ENSEÑANZA*. MONTEVIDEO: PSICOLIBROS WASLALA.

Ofelia Ros¹

La teoría psiconalítica lacaniana ha afectado campos de conocimiento muy variados. A grandes rasgos, en Francia y en los países latinos en general, la mayor influencia lacaniana se da en relación a la práctica clínica del psicoanálisis. En los países anglosajones, por el contrario, el aspecto clínico está mayormente ausente y su principal influencia está en la literatura, el cine, la teoría crítica y los estudios feministas, acentuando la relación entre la teoría lacaniana y el posestructuralismo, principalmente la deconstrucción. Entre estas afectaciones vale destacar la lectura marxista-estructuralista realizada por Althusser y sus seguidores, en especial Michel Pêcheux, quienes sostienen que la teoría lacaniana propone la única noción de sujeto compatible con el materialismo dialéctico, y el trabajo de la escuela lacaniana eslovena en articularla con el campo ideológico-político. En este marco general de referencia, la línea de investigación a la que pertenece este libro presenta rasgos originales, en los cuales categorías lacanianas como la angustia, el deseo, la erótica, el goce, el Real, el Simbólico y el Imaginario sirven a una reflexión filosófica sobre las relaciones de enseñanza-aprendizaje². Esta última sigue la tendencia de lectura de la obra lacaniana marcada por Jacques Alain Miller, quien acentúa la última etapa

1. University of Michigan, Ann Arbor, Estados Unidos.

2. Me refiero a la línea de investigación Estudio de lo Didáctico como Acontecimiento Discursivo e Intersubjetividad (EDADI), perteneciente al Departamento de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República Oriental del Uruguay. Más específicamente este libro se ubica en el marco de las reflexiones del Grupo de Trabajo Cuerpo y Enseñanza dentro de la línea de investigación mencionada. Esta línea cuenta con una vasta producción de textos, entre ellos: *Didáctica Mínima. Los acontecimientos del saber* (2004), *Enseñanza del Saber – Saber de la Enseñanza* (2005), *Cuerpo, lenguaje y enseñanza* (2008) y *El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones para una teoría de la enseñanza* (2007). Asimismo, cabe destacar las publicaciones y el trabajo en conjunto con la Universidad de Campinas (Brasil) y, particularmente, con la línea de trabajo de Nina Leite.

de la enseñanza lacaniana otorgando un papel central a la noción de lo Real como aquello que resiste a la simbolización.

El libro carece de una estructura sistemática en la que se desarrolle una argumentación; tampoco es una colección de ensayos sobre una misma temática que pueden funcionar de manera independiente. Se trata de una serie de intervenciones teóricas que se complementan unas con otras, no en pos de la progresión de una argumentación sino de su reiteración en diferentes contextos discursivos. La tesis básica de este libro, que “toda enseñanza es una respuesta a *un saber que se sabe que no se sabe*” (Behares, 2010, p. 9, resaltado del autor), se formula en el primer capítulo y se afirma en los capítulos subsiguientes desde la historia, la literatura, el cine. En concordancia con el estilo no progresista del texto, el lector no encontrará una conclusión sino una interrupción que invita a continuar con la proliferación discursiva acerca de la problemática.

Por ejemplo, en el capítulo 2 el autor nos refiere a la trilogía fílmica de Pier Paolo Pasolini, que consiste en adaptaciones de tres obras literarias compuestas de cuentos populares: *Las mil y una noches*, los cuentos de Boccaccio y *Los cuentos de Canterbury*. Subraya la imagen de Sherezade rodeando la muerte de palabras con sus interminables cuentos. A ella se agregan los viajeros de Canterbury condenados a una larga noche de espera donde el tiempo amenaza con detenerse y transformarlos en muertos en vida si se callan; y el pintor del filme de los cuentos de Boccaccio, construyendo un “fresco’ de la vida con la muerte como paño de fondo” (Behares, 2010, p. 18). Ellas nos dicen, de distintas maneras, que “es preciso hablar, contar, crear, dar curso al imaginario, para permanecer vivo, lo cual es una máxima literaria básica” (Behares, 2010, p. 18). La muerte representa el terror ante un saber que se sabe que no se sabe: un resto irreducible al pensamiento, inevitable, inalcanzable que guarda la marca de la dimensión heterogénea radical de lo Real y que conforma el núcleo, excluido, de la enseñanza. Pero no únicamente de la enseñanza; este resto (*plus de goce o petit a*) conforma el núcleo, excluido, de la estructura subjetiva, el núcleo del sujeto parlante, dividido por la irreducible distancia entre significado y significante.

“La palabra con la que hablo y enseño se turba en su ‘menos’ ante la falta constitutiva de todo saber y se embaraza en su ‘demás’ ante la imponentia del nombre gozador de la cosa (*das Ding*)” (Behares, 2010, p. 22). La palabra que embaraza sirve de emblema de una enseñanza que niega la falta de saber, considerándola un estorbo a eliminar en la construcción de las redes estables del sentido que componen el conocimiento a ser transmitido. De

esta forma, “la relación de los enseñantes con el saber, que en la antigüedad y el renacimiento se valoraba antes que ninguna otra cosa, pasó a un segundo plano”; o sea, “al saber como lugar de falta se le antepuso, en la exacerbación de los positivismos, el conocimiento estable y sostenible”, separando las prácticas de enseñanza de las prácticas científicas, académicas o filosóficas” (Behares, 2010, p. 36). Behares (2010, p. 31) sostiene que “en la actualidad, aun en el campo académico, la enseñanza se sumerge desfigurada y disimulada en el campo pedagógico”; los avatares del saber, los puntos de no saber, en torno a los cuales se tejen las narrativas del conocimiento, son excluidos de la enseñanza. En otras palabras, también en las universidades “la enseñanza fue colonizada por los pedagogismos didacticistas generados en la educación básica” (Behares, 2010, p. 39). A esto se le suma lo que el autor trabaja en el capítulo 7 como una tendencia global hacia las universidades-almacenes, donde el saber se reduce a retazos de libros fotocopiados, apuntes o fichas que responden a un estilo liberal y práctico, ligado históricamente a la “revolución industrial” y el progresivo ascenso de la burguesía.

Sin embargo, como señala Behares en los capítulos 5 y 6, en el conocimiento fálico, lleno y llenador, no hay convocatoria posible; si hay algo vivo que pulsa en una clase o en un texto de saber es lo que todavía falta por saber, lo que no se explica ni se entiende, lo que demanda seguir hablando para escapar al terror de no saber que redundando en la angustia de la muerte. Es bordeando esta falta en el saber que se constituye una erótica en la relación con el conocimiento, poniendo en juego la relación con el otro, vincular y transferencial, en torno al deseo de saber.

A lo largo de todo el libro el autor pone en tensión dos tipos de relaciones con el saber: “la que lo reduce al engaño de su consistencia estable y textualizable, y la que lo concibe como incerteza” (Behares, 2010, p. 69), de la misma forma que pone en tensión dos aspectos de la palabra: la palabra (la *parole*, el habla) es la dimensión en la cual lo humano vivo circula y, a la vez, se obtura (Behares, 2010, p. 20). La repetición se funda en el goce en tanto búsqueda del retorno a la estabilidad absoluta de lo inanimado, de todo aquello que va contra la vida; pero “lo que el propio Freud articula en este sentido es que, en esta misma repetición, se produce algo que es un defecto, un fracaso” (Lacan, 1969, p. 48). Es allí donde lo Real no se manifiesta únicamente como vacío sino también como repetición. Si lo Real es lo que no cesa de no inscribirse en lo Imaginario y en lo Simbólico, es, a su vez, lo que no cesa de retornar, ahí donde la base en la que “se apoya lo que se sabe, lo que se articula tranquilamente como un pequeño amo, como *yo*, como quien sabe un montón... de vez en cuando se

estropea” (Lacan, 1969, p. 30). De esta manera, la enseñanza sólo puede ser posible “entre los polos del goce utilitario de la cosa, conquistada para sí en un imaginario estabilizado, y del deseo, que nace y vive de la falta en el Otro de la incompletud” (Behares, 2010, p. 84).

En suma, *Saber y terror de la enseñanza* no pretende hacer caer “la ‘ficción didáctica’: yo vine aquí a enseñar lo que sé, y ellos a aprender lo que no saben, con procedimientos que aseguran que todo va a sucederse como está planificado” (Behares, 2004, pp. 11-12). El deseo de saber que pulsa en la enseñanza no habita en un conocimiento embarazoso, insoportablemente *falto de falta*, estable y acabado que se transmite en un lenguaje sin equívoco; pero tampoco habita en lo inhibitorio de un Real imposible del que nada se puede saber. Es tan engañoso ubicar la enseñanza en la estabilidad imaginaria del significado como en la radical heterogeneidad del Real. Ambas posiciones sostienen un intento de evadir el terror propio del no saber, y con ello pasan por alto toda tensión que ponga en cuestión la “fantasía didáctica” (Behares, 2004). En otras palabras, si el autor señala que el rey está desnudo, no es para hacer caer la ilusión universal sino para mostrar que “si, en efecto, el rey está desnudo, sólo lo está bajo una cierta cantidad de vestimentas –ficticias sin duda, pero sin embargo esenciales a su desnudez” (Lacan, 1959, p. 23)³. La desnudez sólo es en relación a las vestimentas y, por ende, “nunca podría ser suficientemente desnuda” (Lacan, 1959, p. 23).

En esta encrucijada sitúa el texto al enseñante: “aquel que va y viene entre su engaño y su verdad, del deseo al goce, de su angustia a su falta, del conocimiento al saber” (Behares, 2010, p. 82). En las barquitas de Hokusai, enfrentado a un Real que parece sobreponerse, una y otra vez, a su irrealidad, el enseñante tiene como punto de partida asumir la irreductibilidad del conflicto en el lenguaje. A partir de ella se ubica en un espacio de relaciones humanas que involucran el amor y la angustia, el deseo, la erótica y el goce en torno al conocimiento. La irreductibilidad del conflicto como marca de lo Real implica asumir el fracaso de toda clausura y el conflicto como condición interna de toda identidad. Desde esta posición de enunciación, “[e]nseñar consistiría en hacer presente el no-saber que es la naturaleza propia del saber” (Behares, 2010, p. 70). En estas páginas Behares está abocado, una vez más, a que la enseñanza no se ubique imaginariamente allí donde nada falta, en lo embarazoso, en lo inhibitorio de un lenguaje en el que Dios habla en su

3. La expresión “el rey está desnudo” pertenece al cuento El traje nuevo del emperador, de Hans Christian Andersen. Lacan encuentra en el cuento de Alphonse Allais El rajá se aburre una alegoría más apropiada a su enseñanza.

propia lengua, transformando la enseñanza en un cliché de palabras vacías que terminan devorándose a sí mismas.

Referencias bibliográficas

BEHARES, L. E. (2004) *Didáctica Mínima. Los acontecimientos del saber*. Ed. Luis E. Behares, Montevideo: Psicolibros Waslala.

BEHARES, L. E. y S. COLOMBO DE CORSARO (Orgs.) (2005) *Enseñanza del Saber – Saber de la Enseñanza*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-CSIC.

BEHARES, L. E. y R. RODRÍGUEZ GIMÉNEZ (Orgs.) (2008) *Cuerpo, lenguaje y enseñanza*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Departamento de Publicaciones.

BEHARES, L. E. (2010) *Saber y terror de la enseñanza*. Montevideo: Psicolibros Waslala.

BORDOLI, E. y C. BLEZIO (Comps.) (2007) *El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones para una teoría de la enseñanza*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Departamento de Publicaciones.

LACAN, J. (1959-1960) *La ética del Psicoanálisis. Libro 7*. Buenos Aires: Paidós, 2000.

LACAN, J. (1969-1970) *El Reverso del Psicoanálisis. Libro 17*. Buenos Aires: Paidós, 1992.

