

# La dimensión del afecto para pensar el discurso educativo

## *Affection as an Element to Think the Educational Discourse*

Ofelia Piedad Cruz Pineda<sup>1</sup>

### RESUMEN

El afecto como un elemento constitutivo de la subjetividad, abre una posibilidad analítica para interpretar la realidad educativa y comprender los marcos de organización que la caracterizan. Este artículo expone una aproximación al afecto como una fuerza cualitativa que orienta el discurso de los profesores y como un registro analítico para estudiar la reforma educativa en México, se recupera al psicoanálisis vía los aportes de Ernesto Laclau en relación con la formación de identidades sociales. En la primera parte del artículo se explora al afecto como una categoría para estudiar la formación de subjetividades. Enseguida, se examina el afecto como registro analítico para dar cuenta de las significaciones e identificaciones producidas por la reforma educativa. Finalmente, comentarios para concluir.

**Palabras clave:** afecto, subjetividad, reforma educativa, profesores.

### ABSTRACT

Affection as a constitutive element of subjectivity opens an analytical possibility to interpret the educational reality and understand the organizational frameworks that characterize it. This article exposes an approach to affection as a qualitative element that guides teachers' discourse and as an analytical record to study educational reform in Mexico, it recovers psychoanalysis via the contributions of Ernesto Laclau in relation to the formation of social identities. In the first part of the article, affection is explored as a category to study the formation of subjectivities. Then, affection is examined as an analytical record to account for the meanings and identifications produced by the educational reform. Finally, comments to conclude.

**Keywords:** Affection, Subjectivity, Educational reform, Teachers.

La actualidad social está delineada de manera significativa por un neoliberalismo que gira en torno a la concentración del capital, los flujos financieros y las grandes corporaciones, condiciones que orientan nuevas subjetividades. "Como consecuencia de la hegemonía neoliberal, la mayor parte de las decisiones cruciales en lo que hace a las relaciones sociales y económicas ha sido eliminada del terreno político" (Mouffe, 2009, p. 76), se radicaliza la individualidad y se exilia la dimensión política, la cual marca límites y posibilidades de acción colectiva. Frente a este escenario se desdibujan y se desmovilizan las pasiones políticas,

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional Puebla.

aquellas que organizan la vida social y que “han sido rechazadas por una historia reciente, entre los residuos de la racionalidad y los desechos de la moralidad. Sin embargo [...] determinan las relaciones sociales” (Certeau, 2007, p. 52).

Ante la desafección de la dimensión política, la erosión de los lazos sociales y la ruptura de las perspectivas sociales como asuntos colectivos, se enfrenta el desafío por articular un propósito común hacia el cual orientarse. Una posible vía para tejer la trama colectiva y lograr una lucha común es “el pasaje [a través de cadenas de equivalencias] de demandas asiladas, heterogéneas, a una demanda ‘global’ que implica la formación de fronteras políticas y la construcción discursiva del poder como fuerza antagónica” (Laclau, 2005, p. 142). La articulación de demandas singulares, vía un sistema de equivalencias, requiere la identificación de un elemento (significante) que permita aglutinar las demandas. Por ejemplo, de los profesores, de los trabajadores, etcétera. “La unidad del conjunto equivalencial<sup>2</sup>, de la voluntad colectiva irreductiblemente nueva en la cual cristalizan las equivalencias particulares, depende [...] de la productividad social del nombre [de la investidura radical] como significante [...] no expresando ninguna unidad conceptual que la precede” (Laclau, 2005, p. 139).

La cadena de equivalencias no se sigue de un análisis de las demandas heterogéneas, interviene algo cualitativamente nuevo –el afecto– al momento de la investidura radical (de la nominación del significante). “Si una entidad se convierte en el objeto de una investidura –como estar enamorado u odiar–, la investidura pertenece al orden del afecto” (Laclau, 2005, p. 143). La posibilidad de articulación, o bien la unidad de conjunto, puede ser potencialmente lograda a través de reconocer una fuerza que se condensa en la dimensión del afecto. Laclau al referirse al tema de la nominación y afecto,<sup>3</sup> destaca lo siguiente.

La articulación entre universalidad y particularidad que es constitutivamente inherente a la construcción de un pueblo, no es algo que sólo tiene lugar en el nivel de las palabras y las imágenes: también se sedimenta en prácticas e instituciones. Nuestra noción de discurso [dice Laclau] implica la articulación de las palabras y las acciones, de manera que la función de fijación nodal nunca es una mera operación verbal, sino que está inserta en prácticas materiales que pueden adquirir fijeza institucional. (Laclau, 2005, pp. 137-138).

En el estado actual en que nos encontramos social, económica y políticamente, es indispensable imaginar otros posibles horizontes de sentido para comprender el mundo contemporáneo sin pretender ilusoriamente hallar soluciones *imparciales* a los conflictos sociales. En el plano epistemológico, se insta a contar con marcos interpretativos que puedan enriquecer la discusión y obliguen a repensar nuestros *edificios teóricos*, bajo los cuales se entiende el mundo; a reelaborar y renegociar enfoques teóricos que no nieguen la dimensión política,

<sup>2</sup> “Lo que les otorga un vínculo equivalencial inicial y débil es tan sólo el hecho de que todas ellas [las demandas] reflejan un fracaso parcial del sistema institucional” (Laclau, 2005, p. 139).

<sup>3</sup> Laclau subraya con más contundencia el tema del afecto en su texto *La Razón Populista* (2005). De hecho, al analizar el tema de la construcción del pueblo, escribe un apartado sugerente: nominación y afecto. En la obra de Critchley y Marchart (2008), Laclau señala lo siguiente: “algo que pertenece al orden del afecto tiene un rol primario en la construcción discursiva de lo social. Freud ya lo sabía: el vínculo social es un vínculo libidinal. Y el afecto [...] no es algo *agregado* a la significación sino consustancial a ella” (Laclau, 2008, p. 404) (Subrayado en el texto original) Otra vía de incursionar en el tema del afecto es a través de Deleuze, quien señala que “las cosas no se distinguen más que por los afectos de los que son capaces. Desde ahora, entonces, [señala Deleuze] estamos forzados a superar la noción de afecto con una noción más precisa: el poder ser afectado. Ser afectado es un poder. Entonces [arguye Deleuze] definimos las cosas, los seres, los animales, por poderes. Y veamos en seguida a qué otros paisajes se oponen esto [...] (Deleuze, 2005: 278). Si bien es sugerente el tema del afecto en Deleuze al situar la cuestión del poder ser afectado, este artículo tiene como referente los aportes de Laclau.

tanto para escudriñar nuestra vida cotidiana como para avanzar en la reflexión teórica.

Es importante exigirnos en las humanidades y las ciencias sociales, sobre todo, en el campo educativo,<sup>4</sup> pensar conceptos (o categorías) y registros que permitan analizar e interpretar la realidad educativa. Un concepto o categoría sugerente es el *afecto*, no sólo como un componente emocional (que lo es) sino también como herramienta intelectual que permita estudiar lo educativo e introducir “nuevos” horizontes de inteligibilidad, así como sugerentes orientaciones para saber (a nivel de supuestos) hacia dónde nos dirigimos, en otras palabras, cómo estamos siendo en la educación los actores educativos –los profesores–.

Una de las tareas necesarias para comprender la problemática de la educación, es exigirnos el desarrollo de un pensamiento teórico y político que advierta la presencia de otros registros en la construcción de la discursividad educativa. Uno de estos registros que puede ser de interés para la investigación educativa es la cuestión del afecto (y con este las pasiones) como una dimensión constitutiva de la construcción discursiva de lo educativo.

La reforma educativa de 2013 puesta en circulación en México tiene como antecedente los cambios del sistema educativo que iniciaron desde los noventa, sobre todo en educación básica.<sup>5</sup> Las transformaciones en el ámbito educativo y, recientemente, las modificaciones jurídicas a los artículos 3° y 73° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 2013, instituyó diversas significaciones producidas por los actores –es decir, generó una gramática entre los profesores que gira en torno al discurso de la calidad educativa, de la evaluación docente, de la gestión escolar, de la eficiencia y eficacia, de las competencias docentes, etcétera–; y sedimentó diferentes identificaciones –individualistas, competitivas–. Entender e interpretar las significaciones de los profesores en el contexto de la reforma educativa de 2013 y las identificaciones a las que son sujetos los profesores obliga a pensar los problemas no solo educativos sino también los sociales y los políticos de nuestro tiempo.

Una veta analítica para el estudio de estas cuestiones es un análisis crítico de discurso con énfasis en la dimensión política.<sup>6</sup> Esta analítica en la investigación educativa nos orienta a reconocer el papel activo de los actores educativos –en condiciones de posibilidad sociohistóricas, no de voluntarismo– tanto en el plano individual como en el colectivo. Este registro implica distinguir la realidad educativa como una construcción social y discursiva, así como la aprehensión que hacen los actores de ésta en el proceso de conocimiento de la misma.

<sup>4</sup> Es importante reconocer que en la realidad histórica-social se han profundizado los problemas educativos considerados como *históricos*: la desigualdad social y educativa; la formación de los profesionales y el desempeño de los profesores; el vínculo de la investigación educativa y su relación con la toma de decisiones en materia de política educativa; etcétera.

<sup>5</sup> En 1992 se firmó el *Auerdo Nacional para la Modernización Educativa* que impulsó la revaloración del profesor de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) a través de un programa de competitividad denominado *Carrera Magisterial*; la reestructuración del sistema educativo vía acciones de descentralización administrativa y el rediseño de planes y programas de estudio para la educación básica y la formación de profesores. Desde ese año, se han puesto en marcha diversas acciones de cambio. En 2013 se anunció la reforma educativa que modificó los artículos 3° y 73° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y se promulgaron la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley de Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. La reforma educativa de 2013 alude a los cambios jurídicos, sin embargo, es importante reconocer el diseño de una política de reforma educativa desde principios de los noventa que trastocó el sistema educativo, la escuela pública y la formación del profesorado en México.

<sup>6</sup> Al respecto es importante señalar que el pensamiento laclauiano ha sido renovador para la teoría política contemporánea, sobre todo, al proponer un análisis de discurso –una teoría del discurso–. En el análisis de discurso –teoría del discurso– propuesto por Laclau y Mouffe (1987) no subyace la idea del término discurso exclusivo del lenguaje o de la idea de realidad fundada en el lenguaje. Discurso alude a toda práctica social generadora de sentido. “En la teoría del discurso puede identificarse una doble inscripción dada por el uso del término discurso en el plano de la articulación de las relaciones sociales y otra utilización para abordar las lógicas de la política y la construcción de identidades colectivas” (Retamozo, 2012, p. 387).

Este ángulo de intelección plantea un doble movimiento. Por un lado, “ningún actor puede reclamar una posición privilegiada de la sociedad, [sino que] debemos confrontar el fenómeno en una cadena potencialmente interminable de actores sociales que forman sus identidades alrededor de nociones distintas de clases –como las nociones de género, raza, etnia u orientación sexual” (Critchley y Marchart 2008, p. 18). Por otro lado, en términos metodológicos dar cuenta de “las acciones, las interacciones, los comportamientos, los gestos, así como otras condiciones materiales embebidas de sentido (imágenes, distribución del espacio, diseños arquitectónicos, temporalidades)” (Retamozo, 2012, p. 387-388).

En suma, frente a las significaciones producidas por los profesores –discursos construidos– y ante las identificaciones instituidas –comportamientos singulares–, es importante reflexionar la fuerza que se desencadena para aceptar, rechazar o negar las “nuevas” formas de ser (o estar siendo). Interesa apuntar que la fuerza no se puede definir; no es algo que se puede determinar, pero se puede conceptualizar como algo cualitativo del cual obtener trabajo e impulso para hacer, realizar, resistir, oponerse a determinada tarea.

El término fuerza se usa en este artículo para nombrar a un *componente*: el *afecto* que mueve la realidad psíquica del profesor. El afecto “es una forma básica de las energías pulsionales” (Certeau, 2007, p. 51), designa una repercusión, o la expresión subjetiva de la cantidad de energía pulsional (Roudinesco, 2012, p. 93). Esta noción ofrece una manera sugerente de entender la formación de identidades educativas que denota la reforma educativa.

El artículo se divide en tres partes, la primera, explora al afecto como una posible categoría para estudiar la formación de subjetividades; enseguida, se inserta el afecto como registro analítico para dar cuenta de las significaciones e identificaciones producidas por la reforma educativa; finalmente, comentarios para concluir.

#### **ALGUNOS ELEMENTOS ANALÍTICOS PARA COMPRENDER LA DIMENSIÓN (REGISTRO) DEL AFFECTO**

El contenido de este artículo es producto de una aproximación sucesiva al campo de investigación sobre reforma y política educativa que ha trazado momentos de producción y énfasis distintos: de orden ontoepistémico, teórico-metodológico, político y educativo. Una de las preguntas centrales que orienta la investigación es conocer ¿qué continuidades y rupturas han caracterizado a las políticas educativas sobre la formación del profesorado en México? En esta ocasión se expone un avance de orden teórico a partir de repensar nuevos conceptos o categorías que contribuyan a interpretar y construir el objeto de estudio. La estrategia metodológica seguida principalmente en las distintas etapas de la investigación es de carácter cualitativo y es el marco que organiza la información generada a partir del análisis realizado en los diferentes periodos. El énfasis por el estudio del sentido que desata en los profesores la implementación de la reforma educativa (2013) emplaza nuestro pensamiento por situar los marcos de significación y las posibles identificaciones que denota en los profesores la circulación del discurso de reforma. La construcción del dato ha estado organizada a partir de dos tareas: 1) revisión y análisis de documentos oficiales (Diarios Oficiales de la Federación, Planes de Desarrollo Educativo, entre otros) y de literatura vinculada con el tema; y 2) realización de entrevistas.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Resultado del análisis de entrevistas realizadas a dos Jefes de Sector y a nueve supervisores en el estado de Puebla en

Este artículo apunta una discusión teórica que implica pensar, construir y disponer de *juegos conceptuales*<sup>8</sup> que abran otros rumbos a la investigación en educación para alumbrar el estudio de lo educativo y debatir en la arena política de la academia cuestiones epistemológicas y metodológicas de envergadura analítica.

Asimismo, se advierten dos temas que subyacen en esta narrativa de reflexión teórica. Por un lado, la posible filtración de la subjetividad por entender *el funcionamiento* de la política educativa y la formación del profesorado. Por otro, si bien es necesario conocer las formas (los procesos normativos, las reglas) de la política de formación del profesorado puesta en marcha en los últimos años, es de consideración analítica advertir la fuerza que denota la política en la subjetivación de la figura del profesor y la mediación de la dimensión afectiva. “Toda interpretación, por más desapasionada e imparcial que se pretenda, hunde sus raíces en el exuberante suelo pulsional conformado por un caldero en ebullición y a cambio recibe de éste su dimensión pasional, hacia la cual debe establecer una relación que pasa por una decisión ética” (Bornhauser, 2012, pp. 157-158).

Por ejemplo, pensemos en la resistencia, el rechazo o la simulación del profesor ante el discurso de reforma educativa de 2013 y averigüemos ¿qué implicación o relación se establece entre la *decisión política*, la *subjetivación* y la *dimensión del afecto* en la figura del profesor? Este es uno de los cuestionamientos que sitúa la reflexión teórica del artículo.

Una posible ruta es recurrir al psicoanálisis como un referente teórico<sup>9</sup> e intentar comprender la dimensión (registro) del *afecto*. Este acercamiento es discreto y se inicia por rescatar algunas anotaciones de lo que se entiende por *afecto*, puesto que está en juego y en disputa el sentido y la acción, la cual no está exenta de procesos afectivos.<sup>10</sup>

---

2013, se percibió que el *afecto* juega un papel importante para llevar a cabo el quehacer educativo de los actores educativos y promover el trabajo colaborativo entre ellos. Así, entre los temas pendientes por trabajar, producto de estas entrevistas, fue el *afecto*. (Cruz y Ramírez, 201, p. 128, 141, 143). El trabajo de campo, especialmente la fase de entrevistas, tiene como referencia la investigación *Buenas prácticas de supervisión escolar*, coordinada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - México y la Coordinación de Escuelas de Calidad de la Secretaría de Educación Pública en el Estado de Puebla entre 2011 y 2013.

<sup>8</sup> “Los conceptos marcan rumbos, orientan las indagaciones, al mismo tiempo generan y participan en juegos que se pueden nombrar como juegos conceptuales, a través de los cuales unas disciplinas abren la puerta a otras, acción que requiere como condición ineludible la integración de saberes” (Cruz, 2008, p. 271).

<sup>9</sup> La intención es entender y comprender lo educativo (la dimensión de lo político en lo educativo) vía algunas de las sugerentes y potentes nociones del discurso psicoanalítico. El uso teórico del psicoanálisis es interesante y al mismo tiempo estimula un desarrollo teórico intelectual que pueda contribuir al campo de la investigación educativa. “Es preciso pues que el discurso psicoanalítico sea capaz de enseñarse. La conminación lacaniana a una *formalización* de los discursos era pues una última tentativa del salvar al psicoanálisis de sus orígenes oscuros e hipnóticos (lo inefable), pero también de diferenciarlo del saber universitario en una sociedad donde éste tendía, según Lacan, a sustituir a la iglesia” (Roudinesco, 2012, p. 504). Dice Laclau que “la retórica es ontológicamente primaria en explicar las operaciones inherentes a la construcción hegemónica de la sociedad y las formas que ésta adopta, considero [argumenta Laclau] que el psicoanálisis es el único camino válido para detectar las pulsiones que operan detrás de esa construcción: es, por lo tanto, el acercamiento más fructífero para la comprensión de la realidad humana” (Laclau, 2008, p. 402). Recordemos, por ejemplo, que todo el psicoanálisis –teoría, práctica y método– proviene del descubrimiento de lo inconsciente. Pero no se trata de tomar conciencia de lo inconsciente, pretensión irrealizable, sino de señalar que los componentes inconscientes están ceñidos en el cuerpo, donde rigen todo cuanto corresponde al goce, al placer y a la relación con el otro (Lévy, 2004).

<sup>10</sup> Antes de continuar subrayo el interés por incorporar la categoría del afecto en la investigación de las políticas educativas. Dejaré para un momento posterior el estudio del deseo, eje de los estudios psicoanalíticos. No obstante, mencionaré la notable relevancia que tiene el tema del deseo en Lacan, quien refiere que “el deseo se concibe como un objeto caído, cortado, caduco, separado, que fue abandonado, que el sujeto cede y cuyo paradigma es el objeto a. [...] No importa dónde se enganchará el deseo: debe ser ahí. En ese ser ahí, ya resuena el *Dasein*, con el que Lacan calificará al objeto a” (Miller, 2007, pp. 83-84). Se apunta entonces que no se trata de realización del deseo, el fin del deseo es siempre un falso fin. Lacan retoma la experiencia budista y plantea “que el deseo es una ilusión” (Lacan, 2015, p. 250). Miller argumenta que en el *Seminario 10 La Angustia*, Lacan “insiste en que el objeto al que se apunta por el deseo no es más que un señuelo [...] el deseo no es verdad, sino ilusión. [Lacan] no remota esta aserción para validarla enteramente, sino para ratificar que puede tener un sentido para nuestra experiencia” (2007, p. 83). Incorporar el tema del deseo en el estudio de lo educativo es fundamental, con el fin de averiguar el papel que tiene el deseo dentro de la lucha política y en la formación subjetiva del profesor ante la reforma educativa en México pero esta discusión será explorada en otro artículo.

El *afecto* puede ser reconocido como constitutivo de lo educativo y ser considerado un registro analítico para estudiar las políticas. Tal cometido exige, por lo menos, tener presente aportes de la teoría política y de la teoría psicoanalítica desde la lectura del análisis crítico de discurso.<sup>11</sup> Ambas posiciones teóricas pueden ser pensadas como lógicas que explican el terreno social en general y educativo en particular, así como la formación de subjetividades educativas en las que subyace la dimensión afectiva y la dimensión de significación.<sup>12</sup>

Laclau señala: “[...] que algo que pertenece al orden del *afecto* tiene un rol primario en la construcción discursiva de lo social. [Laclau argüía que el mismo Freud destacaba que] el vínculo social es un vínculo libidinal.<sup>13</sup> Y el afecto no es algo agregado a la significación sino consustancial a ella” (Laclau, 2008, p. 402). Si lo educativo se construye en el ámbito de lo social, es posible proponer que el afecto juega un papel central en la escuela.

Para Laclau, “[en] la construcción hegemónica de la sociedad y “[en] las formas que ésta adopta [hay] pulsiones [que] el psicoanálisis [puede ayudarnos a explicar y advertir]” (Laclau citado en Blanco y Sánchez, 2014, p. 401). En el estudio de lo educativo es sugerente como referente teórico de análisis.

Con las reservas éticas y epistemológicas que implica esta discusión, nos permitimos pensar que en la construcción discursiva de la realidad educativa opera una fuerza que subvierte el supuesto orden racional definido por las políticas. Esa fuerza de subversión puede situarse en el orden del *afecto*. Incorporar el estudio del *afecto* como un registro analítico, permite, no solo examinar las operaciones significantes (la reforma educativa) que dan forma a la realidad, también aproximarnos a comprender e interpretar los sucesos educativos (acontecimientos, contingencias, *eso que llega en un momento de coyuntura*) mediados por el afecto. Esta consideración orienta a pensar el estudio de lo educativo y de la política educativa con otros elementos analíticos y no solamente a partir de la forma que adquiere la política de reforma educativa: su expresión retórica, declamatoria y sus usos para justificar los cambios en el sistema educativo.

“El afecto es la expresión cualitativa –traducción subjetiva– de la cantidad de energía pulsional.<sup>14</sup> La expresión psíquica de las pulsiones siempre se constituye en influjos sociales y políticos” (Elliott, 1992, p. 47). Es una posibilidad analítica “colocar en un lugar central al afecto o al lazo libidinal como clave para entender la naturaleza del lazo social” (Perelló, Biglieri y Yabkowski, 2014, p. 131).<sup>15</sup>

<sup>11</sup> En específico las reflexiones de Laclau (2008), quien mira el futuro del pensamiento social y político bajo la siguiente triada: retórica, psicoanálisis y política.

<sup>12</sup> También un aspecto central que subyace, importante de develar y escrudiñar, es el referido a las relaciones de poder, discusión que será motivo de otro trabajo posterior.

<sup>13</sup> “[...] apelar a la libido como categoría clave para explicar la naturaleza del vínculo social. Éste sería un vínculo libidinal y, como tal, estaría relacionado con todo lo referido al *amor*. Su núcleo consiste, por supuesto, en el amor sexual, pero el psicoanálisis nos ha demostrado que no deberíamos separar el amor sexual de “por un lado, el amor a uno mismo, y por otro el amor a los padres e hijos, a los amigos y a la humanidad en general, y también la devoción a objetos concretos e ideas abstractas” (Laclau, 2005, p. 76). Recordemos como arguye Elliot (1992) que uno de los pasos más subversivos de Freud fue demostrar que el sujeto individual sólo llega a ser por una represión ambivalente –psíquica y social a la vez– de sus impulsos libidinales, sus pensamientos y sentimientos.

<sup>14</sup> Recordemos que la pulsión alude un proceso dinámico consistente en un empuje (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia un fin. Según Freud, una pulsión tiene su fuente en una excitación corporal (estado de tensión); su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al objeto, la pulsión puede alcanzar su fin (Laplanche y Pontalis, 2004, p. 324).

<sup>15</sup> La represión de los deseos libidinales es constitutiva de la formación del sujeto humano tal como se inserta en las estructuras dominantes de relaciones sociales y políticas. Este planteamiento nos lleva a reconocer que “la existencia psíquica se singulariza por nacer de una escisión y una represión que son resultado de su propia creación” (Elliott, 1992, p. 38). Freud presenta al sujeto humano dividido y fracturado por el deseo inconsciente, siempre descentrado de sí mismo (Elliott, 1992). El inconsciente –señala Freud– “no puede hacer otra cosa que desear, [...] es una ligazón o una sedimentación diferenciada de impulsos libidinales en representaciones” (Elliott, 1992, pp. 36-37, 46).

Sin duda, el psicoanálisis supone un cuestionamiento al poder de la razón y la racionalidad, al gobierno reflexivo y autoconsciente, predilectos del pensamiento occidental.<sup>16</sup> Así, se introdujo un giro en la reflexión sobre la subjetividad: el individuo aparece sometido a fuerzas que lo mueven sin conocimiento de él mismo (Elliott, 1992).

Por lo anterior es posible recuperar que, como apuntan Blanco y Sánchez, “todo proceso de identificación supone necesariamente apegos ideológicos pero también afectivos” (2014, p. 401). En otras palabras, las prácticas educativas producidas por diferentes dispositivos, por ejemplo las políticas, no existen sin sujeto. Éste lleva en sí mismo una organización y una experiencia psíquica singular. El profesor construye su realidad psíquica y adquiere organización como subjetividad desde la que gira su trayecto de vida escolar, laboral y familiar.

Recuperando lo señalado en los párrafos anteriores es posible reflexionar y comprender, por ejemplo, el tema de cómo y por qué cambian los profesores. Lo que les impulsa o inspira ante todo para cambiar (o para no hacerlo), no precisamente es por los cursos de acción que diseñan los políticos o los administradores, quienes, en ocasiones, tienen como distinción ser mecanicistas y como dice Hargreaves, “es una inspección sofocante” (1999, p. 29). Asimismo, Hargreaves destaca que “el desarrollo profesional puede trocarse en control burocrático; las oportunidades de tutela, en sistemas de tutela; las culturas de colaboración, en una colegialidad impuesta” (1999, p. 29). Estas acciones tienden a orientar la subjetivación del profesor respecto a pensar y diseñar su enseñanza en los salones de clase y amenazan la misma voluntad de enseñar (Hargreaves, 1999). En otras palabras, el profesor vive una vida cotidiana en tensión, entre su propia personalidad (de ser; plano del sí mismo) y la dinámica social (la situación económica; la inseguridad social; la dinámica laboral); donde se ubica y opera la escuela pública.

Sin duda, en este ambiente el afecto, la energía cualitativa que el profesor deposita en programas, proyectos, acciones (personales, profesionales y académicos), es *dañado o agredido* y quizá este vehículo subjetivo/emocional que es el afecto orienta el proceder, las esperanzas y las significaciones que hacen los maestros de sus acciones en la escuela.

A partir de aquí o bien se asume el riesgo de avanzar sin garantías ni certezas, lo que implica exponerse a las consecuencias impredecibles e ignotas de cualquier acto, o bien se desanda el camino avanzado, retrocediendo hacia esa región confusa y brumosa, en la cual la inacción y la inhibición frente a lo desconocido se mezclan. (Bornhauser, 2012, p. 158).

Todo lo que en el comportamiento humano es del orden psicológico, está sometido [a rarezas], presenta en todo momento paradojas. El progreso principal de la psiquiatría desde la introducción de ese movimiento de investigación que se llama el psicoanálisis, consistió, se cree, en restituir el sentido en la cadena de los fenómenos. En sí no es falso. Lo falso [...] es imaginar que el sentido en cuestión, es lo que se comprende. (Lacan, 2013, pp. 15, 17).

<sup>16</sup> Pensamiento que imagina al sujeto individual en estado de gobierno informado y consciente sobre su propio ser (Elliott, 1992).

El psicoanálisis, y en especial la teoría lacaniana, son recursos que han contribuido a la actual reorientación de la teoría política y el análisis crítico contemporáneo.

En lo que se concentra el psicoanálisis, lo que constituye su objeto de estudio predilecto, son las consecuencias inesperadas de la desintegración de las estructuras tradicionales que regulan la vida libidinal: procura entender por qué el debilitamiento de la autoridad patriarcal y la desestabilización de los roles sociales y sexuales genera nuevas angustias y no da paso a un mundo feliz en el que los individuos entregados al creativo cuidado de sí mismos disfruten con la permanente modificación y reorganización de sus múltiples y fluidas identidades. (Žižek, 2008, p. 81).

Hay que tener presente que Lacan vuelve a tratar por su cuenta todo lo que Freud descubrió en el campo del psicoanálisis pero reformula el conjunto a partir de lo que se puede llamar su metodología: la experiencia se desenvuelve exclusivamente en el plano de la palabra. Prevenido de que la palabra corresponde al lenguaje “va a poner en conexión los fundamentos de la práctica (regla asociativa, interpretación) con la lingüística, ciencia que se desarrolló después de Freud, a partir de la hazaña conceptual de Saussure.<sup>17</sup> [...] Los mecanismos inconscientes puestos al descubierto por Freud son homólogos a los que la lingüística descubre en el lenguaje” (Lévy, 2004, pp. 91-92).<sup>18</sup> “Lacan utilizará diferentes fórmulas para designar el relevo estructural del inconsciente: El inconsciente está estructurado como un lenguaje, después: El lenguaje es la condición del inconsciente, y finalmente: El inconsciente es la condición de la lingüística” (Roudinesco, 2012, p. 400).

El párrafo anterior ofrece una pauta de la importancia y el aporte significativo de Lacan. Sin duda, el uso teórico del psicoanálisis es productivo intelectualmente para comprender la construcción de las identidades y, por lo tanto, la construcción social e institución política. “El psicoanálisis lacaniano es pues indispensable para la teoría del discurso en la medida en que revela de qué manera la comprensión de la realidad social es la comprensión, no de lo que la sociedad es, sino de aquello que le impide ser” (Laclau citado en Stavrakakis, 2010, p. 88), con lo cual, su (re)creación se eleva a objeto primordial del anhelo sociopolítico, del estudio de la significación y de las cuestiones del afecto y, por lo tanto, de la circulación de las pasiones.

#### EL AFECTO ELEMENTO CONSTITUTIVO EN LA ESTRATEGIA DE POLÍTICA EDUCATIVA

En la sección previa se intentó advertir ciertas referencias teóricas de las que se parte para reflexionar la realidad educativa. En los siguientes párrafos se presentan argumentos de carácter inicial que justifican por qué el *afecto* es un

<sup>17</sup> “Mientras que Saussure colocaba el significado sobre el significante separado uno de otro con una barra llamada de ‘significación’, Lacan invertía esta posición. Ponía al significado bajo el significante atribuyendo a este último una función primordial. Después, tomando por su cuenta la noción de valor, subrayaba que toda significación remitía a otra significación. Por medio de lo cual deducía la idea de que el significante debía estar aislado del significado, como una *letra* (o *palabra-símbolo*) que estuviera desprovista de significación pero fuera determinante para el destino del inconsciente del sujeto [...]. El sujeto no existe como plenitud: está por el contrario *representado* por el significante, es decir, por la letra donde se marca el anclaje del inconsciente en el lenguaje. Pero está también representado por una cadena de significantes en la cual el plano del enunciado no corresponde al plano de la enunciación. Así, el sujeto está representado *por* un significante para otro significante en el interior de un conjunto estructural. Contrariamente a Jakobson, Lacan asimilaba a la noción freudiana de condensación a un procedimiento metafórico (y el desplazamiento a un procedimiento metonímico). El síntoma pertenecía según él al orden de la metáfora puesto que se descubriría en él la sustitución de un significante corporal en lugar de otro significante reprimido, mientras que en la metonimia venía engancharse el deseo inconsciente como *deseo del deseo* siempre insatisfecho” (Roudinesco, 2012, pp. 396-397; 399).

<sup>18</sup> El lenguaje es como una inmensa red arrojada sobre lo real, y esta malla, matriz de todo sistema simbólico es el elemento en el que vivimos (Lévy, 2004).

elemento constitutivo de la política educativa que merece ser estudiado de manera sistemática en la investigación educativa. Por ejemplo, para examinar la formación de subjetividades y las identidades educativas.

En ocasiones, un marco teórico racionalista impide entender la especificidad de la dimensión de afecto y de lo político. “Generalmente tienden a adoptar un enfoque inspirado por un marco o bien económico o bien moral, [...] que no les permite comprender [...] el rol central desempeñado por las pasiones en la formación de las identidades políticas colectivas” (Mouffe, 2009, p. 94).

El papel activo del profesor en sus condiciones sociohistóricas, no está exento de procesos afectivos. Lo que no emociona o apasiona no moviliza, las pasiones empujan con fuerza. Freud recupera el afecto “ahí donde las pasiones han sido rechazadas por una historia reciente [por la racionalidad científica y reprimido por la normatividad social]. Sin embargo, ahí, y mientras más son rechazados, estos movimientos *ciegos* y sin lenguaje técnico determinan la economía de las relaciones sociales” (Certeau, 2007, p. 52) y educativas. El profesor lleva en sí mismo una organización y una experiencia psíquica singular que operan en la vida social y educativa. Al ser el *afecto* la expresión cualitativa de la cantidad de energía pulsional, esta energía contribuye a decidir aceptar, rechazar, negar o simular las “nuevas” formas dispuestas por la retórica de la política de la reforma educativa.

Si comprendemos los [anhelos] de cambio y de conservación de los profesores, así como las condiciones que los fortalecen o debilitan, conseguiremos una valiosa perspectiva desde las raíces de la profesión, de quienes trabajan en la primera línea de nuestras aulas, respecto a cómo puede efectuarse más eficazmente el cambio, así como sobre qué debemos cambiar y qué debemos conservar. Acercarse de este modo a los profesores no significa apoyar y celebrar todo lo que piensen, digan y hagan, aunque sí supone tomar muy en serio sus percepciones y perspectivas. (Hargreaves, 1999, p. 39).

En este sentido, se advierte el cuestionamiento a un sujeto autoconsciente y a una identidad plena *a priori*. El sujeto es un sujeto barrado en tanto está atravesado y constituido por la falta de lo Real.<sup>19</sup> El sujeto es *falta en ser* (Lacan citado en Blanco y Sánchez, 2014); nunca es una sustancia, sino que es aquello que emerge de su propia fractura (imposibilidad).

Es decisivo, por un lado, reconocer un discurso acerca de lo que la realidad es, pero sin buscar el fundamento y, por otro, situar “al sujeto como sujeto del deseo y sujeto del lenguaje”<sup>20</sup> (Lacan citado en Blanco y Sánchez, 2014, p. 402).

Desde el psicoanálisis lacaniano “la identidad ya no es concebida como mero efecto de construcción estructural, sino que es el resultado de los procesos de identificación desatados por esa falta de identidad originaria llamada el sujeto” (Critchley y Marchart citado en Blanco y Sánchez, 2014, pp. 402-403). Desde la teoría social la contingencia es colocada en el lugar del fundamento (ausente) y la política será el intento siempre fallido de construcción de una totalidad que es imposible pero necesaria al mismo tiempo. Ya no puede pensarse, como en párrafos anteriores se apuntó, en un sujeto o en identidades plenas *a priori*, porque éstas no existen más allá de su construcción en el campo de lo político.

<sup>19</sup> La categoría de lo real como límite de la significación.

<sup>20</sup> Cfr. Notas al pie de página, 17 y 18 de este mismo artículo.

Con los párrafos anteriores de referencia e insistiendo en las reservas éticas y epistemológicas necesarias, es posible advertir que la existencia del profesor no está dada de antemano, ni tampoco está endosada la acción del mismo profesor, para transformar la realidad educativa. No se aprecia entonces un profesor autoconsciente y plenamente racional.

El *efecto* de la política de reforma educativa sólo puede articular y hegemonizar cuando el profesor reconozca una demanda que considera insatisfecha, es decir, *engancharse el suceso a sí mismo* y proceda a significar y construir una identidad diferente, acciones que tiene que hacerlas no sólo con *voluntad* sino con decisión política que, al mismo tiempo, le exijan reconocer diferentes demandas y éstas puedan ser articuladas.

El párrafo anterior nos da pauta, sin duda, para reconocer la dimensión afectiva, es decir, el *afecto* como una de las potencialidades del profesor para transformar o negar todo proceso educativo al reconocerse en una demanda y, de esta manera, considerar al *afecto* como registro analítico para explicar y comprender la política educativa de los últimos años.

Explorar analíticamente el *afecto*, también implica en nuestro tiempo la necesidad de *tejer el afecto* en nuestra sociedad, con el fin de reconstruir el vínculo social –vínculo libidinal–. “Esta dimensión libidinal es crucial para mantener unida a la sociedad” (Laclau, 2008, p. 402). Sin duda, nuestra sociedad está siendo vulnerada por las condiciones sociopolíticas que ha dispuesto el orden económico vigente que ha construido un tipo de subjetividades caracterizadas por la individualidad, la cual limita la reconstrucción de lazos sociales (solidaridad) y obstaculiza la relación con los otros, situación que conlleva a limitar nuestro pensamiento político.

Una de nuestras tareas en el campo de la investigación educativa, sobre todo, en el estudio de las políticas educativas, es la necesidad de reconocer la dimensión libidinal que subyace en los vínculos sociales; de registrar analíticamente la energía –la energía pulsional– que circula en la realidad psíquica del sujeto; puesto que el *afecto* es la traducción subjetiva de la cantidad de energía pulsional puesta en circulación que orienta la disminución, el desplazamiento, la aceptación, el rechazo o la negación sobre una acción de política. En este sentido, el psicoanálisis ayuda a explicar y advertir la forma de las pulsiones y sus consecuencias en los comportamientos sociales.

La dinámica en materia educativa debilita y muestra cierta desesperanza que vulnera al profesor, su posicionamiento político y la reconstrucción del vínculo social. Por ejemplo: las decisiones de la federación al suspender el proceso de evaluación al desempeño docente y la orden jurídica para restablecerlo de manera inmediata; la sustitución del programa de estímulos económicos (carrera magisterial) por el programa de promoción en la función por incentivos en educación básica.

Por un lado, muestra la ausencia de un seguimiento a las estrategias política y la incompetencia en una sociedad como la nuestra, que dificulta cada día más la equidad educativa; por otro, la necesidad, sin duda, de evaluar la formación y desempeño del profesorado.<sup>21</sup> Esta última lejos de asumirla como

<sup>21</sup> Aproximadamente 1 millón 800 mil maestros laboran en educación básica. Por ejemplo, la política de evaluación para los profesores intenta medir el desempeño de los profesores y orientar la formación, la actualización y capacitación de los profesores a procesos más utilitarios que reflexivos y críticos, disminuyendo (eliminando) en algunos casos la formación teórica. Los instrumentos políticos y administrativos suelen dejar a un lado los anhelos del profesor, como las pruebas estandarizadas para controlar lo que se enseña; la saturación de métodos de enseñanza cuya eficacia se da por probada, sobornos relativos al progreso en la carrera profesional mediante programas de liderazgo del

un elemento coadyuvante del proceso educativo lo que ha ocasionado es monopolizar una arena negativa y ha logrado, hasta cierta medida, polarizar al profesorado y a la sociedad.

Este panorama nos coloca en una doble reflexión: si partimos de esta descripción inicial social e histórica del estado de cosas que guarda la realidad educativa y si reconocemos que ésta es construida social y discursivamente,<sup>22</sup> la posibilidad de pensar la cuestión del *afecto* tiene importantes repercusiones; puesto que el sujeto y su energía pulsional expresada, por ejemplo, en el *afecto* será decisiva para reconstruir la realidad y con ésta los lazos sociales.

La política educativa que inició desde los noventa en México con el propósito de transformar el sistema educativo del país, inauguró una nueva etapa con la reforma educativa de 2013. La constante durante este tiempo son el discurso de la calidad y de la evaluación. Ésta última no puede limitarse a un exceso de instrumentalidad en la búsqueda de la eficiencia técnica sino también a la estimación de su resultado social. Si enfatizamos la condición individual desdibujamos paulatinamente la mínima acción política, *pensar en el bien común*. Es necesario generar una política educativa que emprenda diligencias y *afecto*.

## CONCLUSIÓN

La investigación en educación puede nutrirse de los aportes de la teoría política y de la teoría psicoanalítica, este vínculo puede contribuir a dar cuenta tanto de la complejidad del fenómeno educativo como de la complejidad del objeto de estudio y la posibilidad de hacerlo comprensible. El análisis crítico del discurso, con énfasis en la dimensión política es un horizonte investigación que apunta al estudio de la reforma educativa (2013), e interpreta aquellos detalles particulares que denota la misma reforma, a los cuales en ocasiones no se presta atención. También nos obliga a distinguir un profesor con una experiencia psíquica singular que, sin duda, orienta sus acciones y comportamientos frente a políticas educativas específicas.

El estudio del afecto en la investigación de las políticas educativas es una clave para comprender la dinámica educativa en México. Como categoría o concepto es una herramienta intelectual para estudiar las políticas educativas, en específico la reforma promulgada en 2013 y, al mismo tiempo, una dimensión constitutiva de la discursividad de lo educativo.

La discusión teórica expuesta en este artículo sugiere continuar nuestra reflexión sobre los modos de pensar, ser y estar en la escuela, y abre la posibilidad de analizar otros temas importantes: los juegos de saber y las relaciones de poder que circulan en la vida cotidiana de los profesores con la misma intensidad que el afecto.

Finalmente, la dimensión del *afecto* como registro de análisis permite entender e interpretar el momento de la investidura, de la aceptación, rechazo o negación de la reforma educativa por parte del profesor. El *afecto* no puede institucionalizarse pero está presente y circula entre los profesores.

---

profesorado vinculados a remuneraciones económicas e incentivos, competitividad entre las escuelas.

<sup>22</sup> Recordemos que si la realidad es discursivamente construida, la identidad o las identidades ya no son producto de una construcción estructural, sino que es el resultado de los procesos de identificación desatados por la falta de identidad llamada el sujeto.

**REFERENCIAS:**

- Blanco, A. y M. Sánchez (2014). ¿Cómo pensar el afecto en la política? Aproximaciones y debates en torno a la teoría de la hegemonía de Ernesto Laclau. *Revista de ciencia política*, vol. (34), pp. 399-415. [Recuperado el 8 de enero de 2015]  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-090X2014000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-090X2014000200003&script=sci_arttext)
- Bornhauser, N. (2012). Origen y profundidad en psicoanálisis. Una lectura epistemológica de la práctica interpretativa freudiana. En E. Díaz (Ed). *El poder y la vida: modulaciones epistemológicas* (pp. 145-158). Buenos Aires: Biblos.
- Certeau, M. (2007). *Historia y psicoanálisis*. México: Universidad Iberoamericana.
- Critchley S. y O. Marchart (Comp.) (2008). *Laclau. Aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires: FCE.
- Cruz, O. (2008). El tiempo de pensar los usos conceptuales en el campo de la pedagogía. Una aproximación. En E. Da Porta y D. Saur (Coords.). *Giros teóricos en las Ciencias sociales y Humanidades* (pp. 269-278). Argentina: Comunicarte.
- Cruz, O. y S. Ramírez. (2015). Jefaturas de sector y acción supervisora. En F. Miranda e I. Cervantes. (Coords.). *Buenas prácticas de supervisión escolar en Puebla* (pp. 124-148). México: SEP Puebla.
- Deleuze, G. (2005). *Derrames entre el capitalismo y la esquizofrenia*. Buenos Aires: Cactus.
- Elliott, A. (1992). *Teoría social y psicoanálisis en transición. Sujeto y sociedad de Freud a Kristeva*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Glynos, J. y Y. Stavrakakis (2008). Encuentros del tipo real. Indagando los límites de la adopción de Lacan por parte de Laclau. En S. Critchley y O. Marchart (Comp.) *Laclau. Aproximaciones críticas a su obra* (pp. 249- 267). Buenos Aires: FCE.
- Hargreaves, A. (1999 [1996]) Instrumentos y deseos (El proceso de cambio). En A. Hargreaves *Profesorado, cultura y postmodernidad* (pp. 29-47). Madrid: Morata.
- Lacan, J. (2013) (22 reimpr.). Tú eres el que me seguirás. *El seminario de Jacques Lacan. Libro 3: las psicosis* (pp. 387-405). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2015) (12 reimpr.). La causa del deseo y Puntuaciones sobre el deseo. *El seminario de Jacques Lacan. Libro 10: La Angustia* (pp. 113-126 y 161-170). Buenos Aires: Paidós.
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Buenos Aires: FCE.
- Laclau, E. (2008). Atisbando el futuro. En En S. Critchley y O. Marchart (Comp.). *Laclau. Aproximaciones críticas a su obra* (pp. 347-404). Buenos Aires: FCE.
- Laclau, E. y Ch. Mouffe (2010, 2004 [1987]). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. (2ª. ed.), Buenos Aires: FCE.
- Laplanche y Pontalis, (1974) *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Laplanche y Pontalis, (2004 reimpr. [1996]) *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona, Paidós. [Recuperado 15 de julio de 2015]  
<https://agapepsicoanalitico.files.wordpress.com/2013/07/diccionario-de-psicoanalisis-laplanche-y-pontalis.pdf>
- Lévy, D. (2004). Lacan, El feminismo y la diferencia de sexos. En Y.C. Zarka (Dir.). *Jacques Lacan. Psicoanálisis y política*. Tr. de I. Agoff (pp. 89-96). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Miller, J-A. (2008). *La angustia lacaniana*. Tr. de N. González. Buenos Aires, Paidós.
- Mouffe, C. (2009). El fin de la política y el desafío del populismo de derecha. En F. Panizza (Comp.). *El populismo como espejo de la democracia*. Tr. de S. Laclau (pp. 71- 96). Buenos Aires: FCE.
- Perelló, G., Biglieri, P. y N. Yabkowski (2014). Laclau con Freud: o el derrotero hacia el psicoanálisis como una ontología general. En VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXI Jornadas de Investigación. Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires [Recuperado 2 de enero de 2016]  
<http://www.academica.org/000-035/518>

- Retamozo, M. (2012), *Constructivismo: Epistemología y metodología en las ciencias sociales*. En E. de la Garza Toledo y G. Leyva (Eds). *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales* (pp. 373-396). México FCE/UAM-I.
- Roudinesco, E. (2012) *Lacan*. Tr., Tomás Segovia. Buenos Aires: FCE.
- Stavrakakis, Y. (2010). *La izquierda lacaniana: psicoanálisis, teoría política*. Tr., de Lilia Mosconi. Buenos Aires: FCE.
- Žižek, S. (2008). *En defensa de la intolerancia*. Madrid: Sequitur.