



## LA ROCA DE SÍSIFO Y LA DE FREUD: DEL RECHAZO DE LOS CONFLICTOS A LA POLÍTICA COMO SALIDA<sup>i</sup>

Mariana Scrinzi<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7122-3488>

Claudia Campins<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-7796-7733>

### RESUMEN

Se parte del concepto clásico de política como arte que vertebra los tres imposibles freudianos: educar, gobernar y psicoanalizar, y se revisan los antecedentes de estos oficios o prácticas que permiten algún tratamiento a ese límite teorizado por Freud: la palabra. También se articulan los imposibles freudianos con la enunciación lacaniana *el inconsciente es la política*. Desde la lectura de Bernfeld y Camus sobre el mito de Sísifo, se propone el tratamiento del impasse como intervalo y no como callejón sin salida. El impasse como intervalo funda un borde, un vacío que inaugura desplazamientos deseantes. Esta concepción permite transitar la interrupción a la cotidianeidad que suponen los conflictos en las instituciones educativas con la autoridad técnica que la responsabilidad social demanda a quienes practican el imposible de educar.

**Palabras clave:** Imposibles; Educación; Política; Impasse.

## A ROCHA DE SÍSIFO E A DE FREUD: DA REJEIÇÃO DOS CONFLITOS À POLÍTICA COMO SAÍDA

### RESUMO

Parte-se do conceito clássico de política como arte que se constitui como uma profissão impossível, espinha dorsal das três impossibilidades freudianas: educar, governar e psicoanalizar. Ademais rever os antecedentes desses ofícios ou práticas que permitem algum tratamento desse limite, através da palavra, teorizado por Freud. Os impossíveis freudianos também se articulam com a enunciação lacaniana, segundo a qual o inconsciente é a política. Nessa direção, a partir da leitura de Bernfeld e Camus sobre o mito de Sísifo, propõe-se o tratamento do impasse como intervalo e não como sem solução. O impasse como intervalo funda uma borda, um vazio que inaugura deslocamentos deseantes. Essa concepção permite apontar algumas saídas face ao cotidiano dos conflitos vivenciados nas instituições de ensino, sobretudo para aqueles acarretados pelo lugar de autoridade técnica e cuja responsabilidade social exige-se de quem pratica o impossível de educar.

**Palavras-chave:** Impossível; Educação; Política; Impasse.

## SISYPHUS' ROCK AND FREUD'S ONE: FROM REJECTION OF CONFLICTS TO POLITICS AS A WAY OUT

### ABSTRACT

---

<sup>1</sup> Doctora en Educación, Conocimiento e Inclusión Social (UFMG - Brasil). Psicóloga y profesora universitaria (UNR). Profesora e Investigadora (UADER y UNR). Coordinadora del Departamento de Tesis (FHAYCS - UADER). E-mail: <[marianascrinzi@hotmail.com](mailto:marianascrinzi@hotmail.com)>.

<sup>2</sup> Psicóloga, Psicoanalista. Profesora titular en la cátedra Teoría Psicoanalítica (FHAYCS-UADER). Miembro del comité organizador de la Maestría Infancias y Juventudes (FHAYCS - UADER). E-mail: <[campinsc@hotmail.com](mailto:campinsc@hotmail.com)>.

It starts from the classical concept of politics as an art that forms the backbone of the three Freudian impossibilities: educate, govern and psychoanalyze, and reviews the background of these trades or practices that allow some treatment of that limit theorized by Freud: the word. The Freudian impossibles are also articulated with the Lacanian enunciation, the unconscious is politics. Bernfeld and Camus reading's about Sisyphus' myth leads to consider the impasse as an interval and not as a dead end. The impasse as an interval founds an edge, a void that inaugurates desiring displacements. This conception allows the interruption of daily life that comes with conflicts in educational institutions with the technical authority that social responsibility demands of those who practice the impossible of educating.

**Keywords:** Impossibles; Education; Politics; Impasse.

## UNA GENEALOGÍA DE LOS IMPOSIBLES

Partiremos del concepto clásico de la política como arte, doctrina o práctica referida al gobernar. Sabemos que gobernar es uno de los tres imposibles que plantea Freud junto al de educar y el de curar. Además, en el “Prólogo a August Aichhorn, Juventud descarriada”, de 1925, y en **Análisis terminable e interminable**, de 1937 (FREUD, 1991; 1992), este autor añade el imposible de psicoanalizar.

Para trazar una genealogía de los tres imposibles freudianos recurrimos a Foucault quien, en la clase del 6 de enero de 1982 —en la que aborda subjetividad y verdad—, reconoce en la figura del estadista Alcibíades aquel pretencioso intento de definir el “bien gobernar” solo con la convicción de que habría que *asegurar la concordia entre los ciudadanos*. Este convencimiento devela no solo que no sabe acerca de las implicancias del gobernar, sino que es responsable de una mayor ignorancia: *ignora que no sabe*, como decía Freud (1979, p. 135): “el yo no es el amo de su propia casa”.

El reconocimiento de una ignorancia que se ignora a sí misma nos pone en el rastro de lo propuesto por Freud cuando señala el descentramiento según el cual el humano deja de ser el amo en su propia casa, aquella ignorancia que nos habita, saber no sabido al que llamamos inconsciente.

Siguiendo lo expuesto por Foucault reconocemos en los griegos, específicamente en los diálogos socráticos, el antecedente de aquellos oficios propuestos por Freud como verdaderos imposibles.

[...] como ven, todo esto —estas tres cuestiones: ejercicio del poder político, pedagogía, ignorancia que se ignora a sí misma— forma un paisaje bien conocido de los diálogos socráticos. (FOUCAULT, 1982, p. 57)

Luego de los diálogos socráticos, Immanuel Kant (1724-1804) en su *Pedagogía* (2003) fue el primero en indicar el carácter imposible tanto del oficio de educar como de el de gobernar, dada la insuficiencia entre sus respectivos propósitos y resultados. Un siglo más tarde será Freud quien lo plantee, al incorporar la cura psicoanalítica a la tríada de imposibles. Aquellos oficios “en que se puede dar anticipadamente por cierta la insuficiencia del resultado” (FREUD, 2001, p. 249).

¿Pero qué decimos cuando nombramos como imposible un hacer? ¿Desacreditamos estos oficios? ¿Caen en el sinsentido? Hablar de imposible, ¿es aceptar la mirada clásica de Sísifo como aquel condenado a repetir el castigo de trasladar su carga por la eternidad de los tiempos? Al reivindicar el **Sísifo** de Camus (2019) y la dignidad de su insistencia, reconocemos el gesto en el que se inventa un sentido que abreva en ese imposible.

Para hacer ese pasaje, Camus observa la pausa, se la apropia a través de su deseo, “Sísifo me interesa [...] durante ese regreso, esa pausa”,

Esta hora que es como una respiración y que vuelve tan seguramente como su desdicha, es la hora de la conciencia. En cada uno de los instantes en que abandona las cimas y se hunde poco a poco en las guaridas de los dioses, es superior a su destino. Es más fuerte que su roca. (p. 135)

## LA ROCA DE SÍSIFO Y LA DE FREUD

La lucidez de Sísifo frente a su destino es lo que le permite ir más allá de su condena, la misma de Freud al reconocer aquello imposible de la cura. La roca de Sísifo es del mismo material que la encontrada por Freud en lo irreductible de la castración. Es decir, la “roca” / “resto”, como aquello que no puede ser simbolizado, y cuya insistencia retorna como compulsión de repetición al servicio de la pulsión de muerte.

En un momento avanzado de su obra, Freud accede a la definición de la educación, al gobernar y al psicoanálisis como prácticas imposibles. Estos oficios encuentran como hilo común que en su definición radica un hacer con y a través de la palabra y su poder.

El ingreso que proponemos a los textos freudianos está animado por el gesto de la relectura, del que Barthes dice que “es una operación opuesta a los hábitos comerciales e ideológicos de nuestra sociedad [...] pues solo ella salva al texto de su repetición” (BARTHES, 2016, p. 11) y que es lo contrario a la voracidad de la lectura apresurada (CAMPINS, 2022, p. 58).

En **Análisis terminable e interminable**, publicado en 1937 (FREUD, 1991), encontramos a un Freud maduro, cuyo recorrido clínico lo aleja de aquellas primeras intuiciones que lo alentaban a reconocer en el “tratamiento desde el alma” (FREUD, 1988), un territorio por conquistar y que derivara en el Psicoanálisis como método. En ese temprano texto de la obra de Freud identificamos la potencia del “poder ensalmador” que tienen las palabras y la seguridad de quien sabe que ha podido reconocer algo novedoso y transformador para las curas.

Dice Freud: “Un recurso de esta índole es sobre todo la palabra, y las palabras son, en efecto, el instrumento esencial del tratamiento anímico” (Freud, 1890, p. 115, apud CAMPINS, 2022, p. 49).

En ese gesto de reconocimiento, es que Freud asume como propio el ámbito de lo anímico y encuentra una especificidad para el tratamiento psíquico. La exclusión de lo anímico le permite a la medicina de la época, moverse dentro de un territorio seguro de prestigio científico. Freud es alguien que recoge lo que en su búsqueda queda linderero, caído de lugares de validación académica. Esa expansión de intereses inaugura una investigación sobre los procesos psíquicos a la que le dedicará su vida, aun en aquellos momentos de fría recepción para el Psicoanálisis. (CAMPINS, 2022, p. 51)

Otro tiempo aquel, en 1937, cuando está dispuesto a proponer el Psicoanálisis como imposible, advertido de la complejidad de la sexualidad y sus manifestaciones para la cultura. Freud posee en este momento la lucidez que Camus encuentra en Sísifo, de persistir frente a lo irreductible. El reconocimiento de los límites que la palabra impone al humano le permite a Freud afirmarse en su rol de investigador para conceptualizarlos sin pretender eliminarlos. Así, se aventura y se hunde sin perecer en la “guarida de los dioses”.

Camus y su literatura nos recuerdan que los mitos están hechos para animar la imaginación. Así que, animado por la suya, descubre en Sísifo un halo de dignidad que lo aleja de aquel lugar común del mito que lo muestra como astuto e inescrupuloso. “La palabra *dignidad* viene del latín *dignitas* y esta, de *dignus* (digno, merecedor). A su vez, *dignus* tiene

la raíz indoeuropea \**dek*-que quiere decir acción de tomar o aceptación” (SCRINZI, 2020, p. 148).

La dignidad es lo que le permite cargar con su roca a nuestro héroe mortal. Él supo engañar a la muerte y librar a los hombres durante un tiempo de su destino fatal. Persuadido del origen enteramente humano de todo lo que es humano, acepta así su destino proletario, y se dignifica al mismo tiempo que se rebela a él.

El obrero actual trabaja durante todos los días de su vida en las mismas tareas y ese destino no es menos absurdo. Pero no es trágico sino en los raros momentos en que se hace consciente. Sísifo, proletario de los dioses, impotente y rebelde, conoce toda la magnitud de su condición miserable: en ella piensa durante su descenso. La clarividencia que debía constituir su tormento consume al mismo tiempo su victoria. (CAMUS, 2019, p. 135)

### 1.1. EL SÍSIFO DE BERNFELD O EL ANTECEDENTE OLVIDADO

Siguiendo con la genealogía de los imposibles, queremos recuperar un antecedente olvidado, posiblemente debido a la fama de Camus y el alcance de su obra. Antes de que se conociera **El mito de Sísifo** (cuya primera edición es de 1942), en 1925 se publica **Sísifo o de los límites de la educación**, del psicoanalista ucraniano Siegfried Bernfeld. Allí establece una analogía entre el trabajo de educar y la dignidad de la tarea de Sísifo, lo cual lo transforma en el precursor de esta metáfora atribuida a Camus.

Bernfeld (1975) compara al educador con un Sísifo cuyos esfuerzos frente a la tarea de educar se diluyen continuamente debido a límites externos (socioculturales) e internos (subjetivos). Al respecto, sostiene que solo en la medida en que estos “límites” sean reconocidos, podremos rechazar la concepción idealista del niño como un “vaso por llenar” y edificar otra pedagogía que limite la “omnipotencia” de los pedagogos. De este modo, Bernfeld propone que la educación es un instrumento para rehacer políticamente el mundo. De hecho, en 1919 apostó a una experiencia concreta con condiciones institucionales fundada en una política frente a los conflictos (BERNFELD, 2005).

### 2.2 LA POLÍTICA: UN ARTE QUE SE SOSTIENE CON LAS COORDENADAS DEL TIEMPO Y EL ESPACIO

Proponemos el abordaje del conflicto en el ámbito institucional y educativo específicamente a partir de la figura del *impasse* (SCRINZI, 2020). La Real Academia Española ofrece dos acepciones para este término: como *callejón sin salida* y como *detención de un asunto, compás de espera*.

- 1) *El impasse como callejón sin salida*: este primer sentido involucra la pérdida de una continuidad. De esta manera, vemos una interrupción que no da lugar a otra cosa. En esta figura reconocemos aquel *impasse* que detiene la continuidad de aquello que emerge en el ámbito educativo y que diluye la deriva del conflicto. La intolerancia frente a la tensión propia del conflicto opone un muro que en la actualidad con mucha frecuencia opera clasificando y produciendo efectos estigmatizantes. Es lo que ocurre en la educación cuando los conflictos se resuelven con rápidos diagnósticos que buscan controlar y desarmar tensiones, marcan rumbos y aplanan existencias. Es un *impasse* que no hace lugar a la invención subjetiva de salidas creativas, ni a la novedad que cada sujeto trae con su existencia en el encuentro con los otros y su diferencia.
- 2) *El impasse como intervalo*: este segundo sentido nos traslada a la música y su lenguaje, el compás de espera es un silencio entre notas. Tomar un tiempo de intervalo es poder establecer un tiempo valioso, un “entre”. Es ese entre el que hace que la música sea posible. El intervalo es descanso, condición para que se produzca el barbecho,<sup>3</sup> es esa pausa entre acordes que guarda referencia al sonido previo y al posterior. Incluso un interludio, una tregua, una pausa. Establecer un *impasse*, un alto frente a lo disruptivo/conflictivo en el ámbito de la educación, puede perforar prejuicios, horadar ideas previas y generar un vacío que abra a la posibilidad de alojar lo subjetivo.

El tiempo que se inaugura a partir de incluir la pausa es un tiempo de espera que resulta en un elogio al intervalo. Este tiene un doble valor: espacial y temporal. La palabra latina de origen *intervallum* está formada por el prefijo *inter-* (entre) y el sustantivo *vallum* (valla), con un sentido figurado de “defensa”. Este a su vez deriva de *vallus* (estaca), que solo tiene valor espacial. Quizás se trata de sostener un entre-tiempo productor de una zona

---

<sup>3</sup> Usamos la palabra *barbecho* en un sentido genérico y no con las referencias definidas por Masud Khan (1983).

vallada que opere como defensa, defensa de los propios aprendizajes, los propios tiempos que cada cual a su ritmo pueda construir...

Pensar en las trayectorias educativas incorporando las biografías permite pausas que el adulto sostiene para que haya aprendizaje; la detención, el rodeo y lo sinuoso permiten jerarquizar los recorridos para habilitar lo posible. Construir un entre-tiempo para que algo pase admite que los aprendizajes tengan lugar, recuperando la dimensión política y validando la educación como un derecho. Por otra parte, la articulación entre lo universal como imperativo y lo singular de cada sujeto requiere de interpelaciones éticas situadas que reafirman a los educadores en su responsabilidad política. El imperativo para la inclusión en políticas educativas actuales desbarata con frecuencia las referencias tradicionales de los adultos educadores, produciendo la pérdida de definición como agentes de la educación, debilitando los sentidos de las instituciones y su potencia instituyente.

No hay política sino por interrupción, la torsión primera que instituye a la política como despliegue de una distorsión o un litigio fundamental. Esta torsión es la distorsión, *elblaberon* fundamental con que se topa el pensamiento filosófico de la comunidad. *Blaberon* significa "lo que detiene la corriente", dice una de las etimologías fantásticas del Cratilo (RANCIÈRE, 2012, p. 27)

Entonces, adscribir a la segunda figura sobre el impasse como intervalo implica admitir la singularidad de los tiempos-ritmos propios, por lo cual el trabajo de los adultos y las instituciones destinadas a las nuevas generaciones deberá incluir recorridos y alternativas para filiar a las infancias y juventudes a la cultura. Una vez más: "*No hay política sino por interrupción*" (p. 27, énfasis añadido).

De este modo, el conflicto como interruptor de la continuidad institucional puede transformarse en una ocasión para convivir con otros, detenerse y asumir la responsabilidad social de vivir en comunidad. Por el contrario, asumir los conflictos con un impasse como callejón sin salida, puede producir una perspectiva deficitaria y estigmatizante. La época empuja a la búsqueda de saberes expertos para la resolución de aquello que aparece cuando no se lo espera, sin lugar para demorar una respuesta ante lo disruptivo. Priorizar el orden escolarizante impone una sumisión acrítica con débil tolerancia al desorden que producen las tensiones.

En cuanto al ámbito de las infancias y juventudes, nos encontramos allí con prácticas e instituciones en las que coexisten tanto callejones sin salida como otras lógicas, que interrumpen el orden dado y abren la convivencia de diferentes ritmos; tanto prácticas objetivantes con saberes expertos como prácticas subjetivantes a la espera de un devenir.

Cuando las prácticas educativas admiten estar sostenidas por intervenciones políticas con autoridad técnica (autoridad que no cosifica, ni clasifica, es decir, que no predestina estigmatizando) y están fundadas a partir de la escucha y la posibilidad de producir acto educativo, el acto educativo que tiene lugar contemplando la economía libidinal existente funda una política que habilita y consiente el ingreso de la cultura y sus coordenadas socializantes.

¿Quién guía ese ingreso de la cultura a una singular economía libidinal? ¿Quién orienta este imposible? La escucha atenta del “[...] ciego que desea ver y que sabe que la noche no tiene fin, está siempre en marcha. La roca sigue rodando” (CAMUS, 2019, p. 137).

La *autoridad técnica* (BERNFELD, 2005), que hace del tratamiento del conflicto un impasse como intervalo, instaura las tensiones humanas, soporta su despliegue, y escucha atentamente para reconocer que en ese “entre” se encuentran las hebras para volver a tramar tejido social.

En este sentido, el **Sísifo** de Camus enseña que “todo no es ni ha sido agotado y hace del destino un asunto humano, que debe ser arreglado **entre los hombres**. Toda la alegría silenciosa de Sísifo consiste en eso. Su destino le pertenece. Su roca es su cosa” (2019, p. 136-37, énfasis añadido). Por su parte, Bernfeld (1975) recupera otros personajes de la mitología griega con castigos eternos, como Tántalo (p. 160) o las Danaides (p. 161), pero encuentra en Sísifo interés, compasión y simpatía.

Claro que el haber creado los juegos olímpicos y, por ende, el *gymnasion* y, como última consecuencia, la escuela secundaria, es una fea mancha sobre su nombre (suerte que se trata de un hecho muy poco conocido), pero su culpa —una desmesurada soberbia— no resulta imperdonable, sin embargo. En verdad, su piedra podría quedarse de una buena vez en la cumbre, y no sería la primera vez que una soberbia tanto tiempo castigada y burlada triunfa y luego es alabada como hazaña en vez de ser declarada crimen. **Quizás él no quiera nuestra compasión, quizá encuentre placer en recomenzar siempre, quizás su quehacer constituya una especie de deporte y sea precisamente él quién da el empujón para mandar rodando abajo el peñasco.** (BERNFELD, 1975, p. 161, énfasis añadido)



Cuando Sísifo emprende el regreso a la parte baja de la montaña para reiniciar su recorrido y comenzar de nuevo, ¿qué lo hace recomenzar? ¿Quién da verdaderamente el empujón de la roca? ¿Ese es el momento realmente trágico cuando el héroe se vuelve consciente de su condición miserable? No tiene esperanza, pero “no hay destino que no se venza con el desprecio” (CAMUS, 2019, p. 135). Camus asegura que cuando Sísifo reconoce la futilidad de su tarea y la certeza de su destino, es liberado para darse cuenta de lo absurdo de su situación y para llegar a un estado de aceptación. Concluye que “el esfuerzo mismo para llegar a la cima basta para llenar un corazón” y que “hay que imaginarse a Sísifo dichoso” (p. 138). Por último, vale agregar que el castigo no sería complicado, lo que lo vuelve absurdo es el escenario de eternidad de un trabajo vano cuyo largo esfuerzo está medido por “el espacio sin cielo” y “el tiempo sin profundidad” (p. 135).

Sísifo se vuelve emblema para Bernfeld en la medida en que le permite ilustrar los límites de la educación en tanto práctica humana. Este gesto de dignidad —la aceptación de no aspirar a la vida inmortal— le permite agotar el campo de lo posible. Bernfeld es un pionero en postular que para advenir educador es preciso estar advertido de los límites de la educación en tanto acto político que trabaja a contrapelo de la omnipotencia autoritaria que impone la época a través de sus dispositivos científico-técnicos.

Por ello, diremos que lo subversivo hoy radica en posicionarse como adulto-educador expectante,<sup>4</sup> es decir, ser capaz de **sostener un tiempo de espera** —no burocrático, no cronológico— que abre un espacio para el tratamiento del conflicto con ritmos y nombre propio para que cada uno pueda tomar democráticamente la palabra. Sobre este derecho a ser parte, Jacques Rancière (2012) dirá que “la política comienza precisamente allí donde

---

<sup>4</sup> El término *expectante* [sic] se toma de la versión al español de **El Psicoanálisis y la educación antiautoritaria**, publicada por Barral (BERNFELD, 1973). Allí el autor habla de “nuestra actitud expectante”, en referencia a la forma de resolver los “pequeños incidentes concretos [...] de la vida pedagógica” (p. 123). Uno de estos incidentes era que en el horario del almuerzo, los niños hacían alboroto (chillaban, golpeaban la mesa, arrastraban sillas). Era preciso que esa situación se revirtiera, pero Bernfeld consideraba que no podía sofocarse al modo de la pedagogía tradicional. Por eso, junto a su equipo se dijeron “tenemos tiempo” (p. 124), evaluaron opciones y tomaron la decisión de participar del almuerzo con los niños y ser parte del alboroto, al menos al comienzo. De esta manera, los maestros fueron ganando la lealtad y el amor de los niños. “Por doquier surgieron indicios y principios de crear un orden moral además del técnico, de dominar no solo el alboroto, sino también a sí mismos. La mayor parte de estas propuestas permanecieron incipientes, pues la burguesía y su pedagogía se inquietaron ante el amanecer de este nuevo mundo que calificaron certeramente de «bolchevique» cuando sus primeros síntomas apenas habían aparecido. Pues lo que los niños comenzaron a vivir y a sentir era realmente el socialismo, el sentimiento comunitario que algún día desterrará o sublimará el terror y el individualismo, el ansia de poder y el egoísmo” (BERNFELD, 1973, p. 152).

dejan de equilibrarse pérdidas y ganancias, donde la tarea consiste en repartir las partes de lo común [...] las *axiai* que dan derecho a la comunidad” (p. 18). Es este filósofo quien vuelve visible a los *sin parte* y ofrece elementos para analizar la participación de las nuevas generaciones en los lugares que les conciernen.

De esta manera, proponemos hacer del conflicto una situación pedagógica en la que no hay una verdad única (pericial), sino la circulación de la palabra que instituye una política que rompe con el orden policial o de *pedagogía cuartelaria* (BERNFELD, 2005). Es decir, se trata de producir una política de los conflictos que habilite la construcción de sentidos colectivos sin etiquetas que fijan a lugares y silencian el ruido de los cuerpos.

La política es práctica, es el arte que puede interrumpir las verdades únicas. También es disponer del tiempo para declararse, parafraseando a Rancière (2012), *copartícipes de un mundo común*, para hacer ver en él lo que no se veía u oía, producir una palabra que dispute sentidos acerca de lo común y que eleve aquello que era murmullo y ruido desordenado de los cuerpos.

Hoy, en una época caracterizada por el imperativo de la inclusión educativa, pensar la dimensión política constituye hacer-se el tiempo para declarar-se copartícipe de un mundo común. Aquí radica la responsabilidad que implica hacer de lo público un espacio de socialización, transmitiendo la herencia cultural.

Los tres imposibles freudianos construyen oficios o prácticas que permiten dar tratamiento a lo real, y es el posicionamiento del educador lo que fundará una política para hacer lugar a lo subjetivo a partir de la donación de tiempo que promueve un impasse como intervalo, fundador de un borde, de un vacío que inaugure desplazamientos deseantes. El inconsciente es la política, afirma Lacan (1967 apud LAURENT, 2015), y las resonancias de esta afirmación aún nos ocupan.

## CONCLUSIÓN

Al considerar la dimensión política del inconsciente, se ven limitadas las pretensiones totalizantes de los discursos actuales, muchos de ellos sostenidos por buenas intenciones del bien común de aquellos seguidores de los Alcibíades que confían ciegamente

en una racionalidad científico-técnica que no hace más que taponar con un sentido único y totalitario. El imperio del neurocientificismo o neurocognitivismo como religión científicista sin memoria instauro una religión anónima desligada de toda responsabilidad, en consecuencia, sin lugar para el inconsciente y sus producciones.

Nuestra sociedad actual guarda una notable intolerancia a la mengua de la actividad, de la capacidad productiva y de la eficiencia. Por esa razón, el sufrimiento físico y psíquico resulta rápidamente clasificado, tratado, ocluido y medicado para que desaparezca. Se evita cualquier interrogación al respecto de las causas que lo originan, lo que en definitiva resulta funcional a políticas neoliberales cuyos intereses económicos exigen sujetos que formen parte del engranaje productivo.

Las instituciones creadas en el marco de estas políticas suelen funcionar de acuerdo con estas exigencias y la educación no es la excepción, ya que responde a los estudiantes con la despolitización y la patologización del malestar. Pero la política es una forma de escritura del lazo social, tratamiento posible de borde a un real. En este sentido, el inconsciente es escritura, traducción que en tanto tal incluye necesariamente una pérdida, fondo de ausencia que intenta escribirse siempre de manera fallida. Camus ve, en la pausa de Sísifo, la oportunidad de subjetivar la acción maquinal. Este es un desafío actual frente a la lógica del rendimiento y la autoexplotación.

Para finalizar, queremos dejar consignado que la cotidianidad de las instituciones educativas y su hacer desbordan la propuesta binaria para pensar los impasses del oficio de educar. Consideramos que estas dos maneras de pensar los impasses —como callejón sin salida o como intervalo— aparecen imbricadas en las complejidades de las situaciones institucionales constituidas de saberes, prácticas y sujetos que exceden el encasillamiento en el binomio formulado. Es una propuesta para conjeturar aquello que nos permite advertir los riesgos que produce ese empuje a resolver con urgencia —aunque lo importante muchas veces no es urgente— y que trae como consecuencia iatrogénica diluir las tensiones y silenciar la producción de sentidos sin hacer mediar la política del síntoma como tratamiento de lo disruptivo.

Concebir una temporalidad como impasses que sostienen intervalos, que permiten un detenimiento, es incluir a *kairós* para ver y comprender en el conflicto un tiempo

oportuno para la inscripción de algo nuevo, es decir, para dar lugar a lo lúdico en tanto creación de sentido de quienes forman parte y participan en las decisiones que los conciernen. Impasses que colaboran en la revisión para interrumpir un hacer maquinal burocrático y vacilar hacia un posicionamiento que contemple la pausa para agotar el abanico de lo posible: “Oh, alma mía, no aspire a la vida inmortal, pero agota el campo de lo posible” (PÍNDARO apud CAMUS, 2019, p. 4).

## REFERENCIAS

- BARTHES, R. “¿Cuántas lecturas?”. En **S/Z**, p. 11-12. Buenos Aires: Siglo XXI, 2016. Original publicado en 1970.
- BERNFELD, S. **El psicoanálisis y la educación antiautoritaria**. Barcelona: Barral, 1973. Original publicado en 1969.
- BERNFELD, S. **Sísifo o los límites de la educación**. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 1975. Original publicado en 1925.
- BERNFELD, S. **La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en educación social**. España: Gedisa, 2005. Original publicado en 1919.
- CAMPINS, C. El poder de la palabra. En CAMPINS, C. (comp). **Introducción al Psicoanálisis**. Paraná: Editorial Uader, 2022. Libro digital, 49-54. Disponible en: <<https://bit.ly/3Swdwua>>. Acceso: 2 de octubre de 2022.
- CAMUS, A. **El mito de Sísifo**. Buenos Aires: Losada, 2019. Original publicado en 1942.
- FREUD, S. Una dificultad del psicoanálisis. En **Obras Completas**, tomo XVII. Buenos Aires: Amorrortu, 1979. Original publicado en 1917.
- FREUD, S. “Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)”. En **Obras Completas**, tomo I. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones, 1988. Original publicado en 1890.
- FREUD, S. Prefacio a August Aichhorn. En **Obras Completas**, tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones, 1992. Original publicado en 1925.
- FREUD, S. **Análisis terminable e interminable**. En **Obras Completas**, tomo XXIII. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones, 1991. Original publicado en 1937.
- FOUCAULT, M. **La hermenéutica del sujeto**. Curso en el Collège de France (1981-1982). México: FCE, 2021.

KANT, I. Pedagogía. Madrid: Akal, 2003. Original publicado en 1803.

LAURENT, É. “El inconsciente es la política” **Lacan Quotidien** n° 518, 2015. (Título original: “L’inconscient, c’est la politique”). En Biblioteca EOL. Disponible en <<https://bit.ly/3M6Dq5C>>. Acceso: 2 de octubre de 2022.

RANCIÈRE, J. **Disenso**. Ensayos sobre estética y política. México: FCE, 2012. Original publicado en 1995.

SCRINZI, M. **Qué se cuele en la escuela: Un análisis de la legislación argentina sobre Salud Mental y Educación, en articulación con la perspectiva ética y antiautoritaria de Siegfried Bernfeld**. [tesis de doctorado]. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

---

**Revisão gramatical por: Marilina Negri.**

**RECEBIDO 17 DE OUTUBRO DE 2022.**

**APROVADO EM 10 DE DEZEMBRO DE 2022.**