

## **“El Psicoanálisis en la Educación: un recorrido posible”.** **Entrevista a Leandro de Lajonquière<sup>1</sup>**

Realizada por María Teresita Pullol<sup>2</sup>

### **Resumen**

En la entrevista a Leandro de Lajonquière se puede apreciar una trayectoria dedicada a pensar al psicoanálisis en la educación. En el recorrido que va haciendo, determina su posicionamiento frente a las ilusiones psicopedagógicas que pretenden explicarlo todo en el aula, y diferencia el discurrir pedagógico del quehacer educativo. Aborda la “educación imposible” que plantea Freud, contraponiéndola al error de entenderla como una renuncia a la educación: estar atento a la vida cotidiana en el aula implica abrir caminos a los alumnos, sin el espíritu tecnocientifista que no coincide con el tiempo de la infancia.

**Palabras claves:** Psicoanálisis- Educación imposible- ilusiones psicopedagógicas.

### **Summary**

On the occasion of the interview to Leandro de Lajonquiere we can appreciate a line of development focused on thinking psychoanalysis in education. At the same time, he determines his positioning on psychopedagogic illusions which claim they can explain everything in the classroom, and he differentiates the pedagogic discourse from the educational duties. He deals with “impossible education”, previously put forward by Freud, opposing it to the error of taking it as a rejection of education: paying attention to everyday life in the classroom implies opening new routes for pupils; these routes should be free from the technoscientificist spirit absent in childhood.

**Key words:** Psychoanalysis - Impossible education – psychopedagogic illusions.



En el 8vo Colóquio Internacional do LEPSI (Laboratório de Estudos e Pesquisas Psicanalíticas e Educacionais sobre a Infância), en la Universidad de Sao Paulo, el profesor Leandro –como lo llaman sus alumnos en Brasil- en su oficina, habló de su trayectoria. Durante casi una hora, a través de sus anécdotas, fue hilvanando su propia trama, transitando el encuentro entre las dos disciplinas.

**-Leandro, ya desde el comienzo, el agradecimiento por este espacio y este tiempo dedicado, y para iniciarnos en el recorrido de tu obra, nos interesa conocer cómo hacés ese giro de sujeto epistémico a sujeto del inconciente, desde el pasaje de Piaget a Freud. ¿Cómo es que repensás esos aprendizajes?**

-Los tres libros, si bien tienen su identidad propia, poseen un hilo conductor entre ellos. Ese hilo se encuentra en los textos de todo aquel que escribe permanentemente. En mi caso particular tengo una forma de trabajar que se me impuso, forma que intenté sacarme de encima pero a la que acabé dándole acogida, que es retomar una y otra vez los textos ya publicados. Por lo general cuando escribo lo hago rápidamente, y no corrijo mucho, y entonces publico rápido. Lo cual no significa que después de un tiempo, de varios meses, de acuerdo a los comentarios que me llegan, vuelvo al texto. Hay gente que no, que se toma un año para ir escribiendo, retocándolo, corrigiendo minuciosamente, yo no.

Escribo rápido y publico. De hecho hay un encadenamiento entre los tres. Comenté justamente algo de esto en ocasión de escribir una larga introducción a la última edición brasileña del libro *De Piaget a Freud*. Se trata de mi tesis de doctorado aquí en Brasil, que vendió 25000 ejemplares, o sea, 14 ediciones, y ahora, para la edición 15, le ofrecí a la editora hacer una reimpresión, para lo cual corregí ciertas cuestiones del libro, y le hice una larga introducción de cincuenta páginas. Como el libro se llama *De Piaget a Freud*, entonces la Introducción a la nueva edición se llama *Para leer De Piaget a Freud*. Primero, claves de lectura del libro y también proponiendo este espíritu de trabajo de cómo se lee de uno – Piaget – hacia el otro - Freud. Bueno, entonces en esa larga introducción justamente hago referencia a los otros libros y en particular a este último – *Figuras de lo Infantil* -, marcando cómo hay, entre los tres, diferencias y continuidades. Inclusive digo que a pesar de haber defendido aquella tesis doctoral, de haberla publicado, considero que no he avanzado sobre ese tema más allá del libro. No me dediqué en estos 18 años a desarrollar la tesis que daría lugar a lo que hoy llamo – a diferencia de antaño – un campo clínico del aprender. No me dediqué porque tampoco nunca me dediqué a la psicopedagogía. Apenas leí psicopedagogos en la época, inclusive en esta larga introducción situó mi reflexión en la tradición argentina de pensamiento y trabajo clínico. Hace 18 años atrás yo tomé apenas una punta y escribí una tesis

de doctorado que para mi grata sorpresa acabó teniendo una recepción, que nunca imaginaba que iba a tener en ese momento. Cuando uno escribe una tesis lo que primero quiere es escribir la tesis y resolver ese problema que uno tiene en la cabeza y pronto! No me dediqué más a la profundización de esa tesis sobre la clínica del aprender sino que me embarqué -tal vez por este movimiento del uno hacia el otro- a construir un lugar adentro del psicoanálisis, que es a lo que yo me dedico: al psicoanálisis en la educación, como digo hoy, o como decíamos unos años atrás al psicoanálisis y su conexión con la educación. Que mi escritura sea rápida no quiere decir que la reflexión también lo sea, pero cuando digo "me voy a escribir" me siento, me tranco y a veces soy capaz de no salir de mi escritorio hasta no terminar. Al libro *Figuras de lo infantil* lo escribí en 3 meses de trabajo intenso; si bien no partí de la nada pues retomé algunos textos, fui cambiado, fui completando y escribiendo cosas nuevas en tres meses de trabajo intenso. El libro se inscribe de lleno en lo que yo hoy llamo el *Psicoanálisis en la educación*. Escribo para gestar un conjunto de ideas que no está nada claro al principio. En general les digo a los alumnos que uno escribe para poder arreglárselas con ciertos fantasmas, con ciertas ideas más o menos confusas que nos persiguen. Escribimos para que las cosas nos queden un poco más claras. Cuando comienzo a escribir tengo una vaga idea pero en realidad me dedico a escribir para que eso que es una vaga idea me quede clara a mí. ¿Y cómo

hago para empezar a tener esas vagas ideas? Bueno, en esta cuestión charlo con uno, paro la oreja acá, allá... En Brasil uno como profesor tiene gran dedicación a la dirección de tesis de maestría y doctorado. Forma parte de nuestras obligaciones universitarias, a diferencia de Argentina. Destino un tiempo considerable a estos alumnos, hacemos reuniones, escucho... Entonces más allá de que escriba para mí, que escriba eso que yo no entiendo, escribo sobre lo que no entiendo de lo que pasa entre mis dirigidos y yo, escribo sobre aquello que ellos me comentan. Por eso, después, mis alumnos se reconocen en ciertos párrafos. Dicen: "ah esto tiene que ver con lo que conversamos tal día". No hago trabajos clásicos empíricos, de indagación empírica, no voy a ver lo que la maestra hace en la escuela. Trabajo sobre mis recuerdos escolares. Me dejo sorprender por ciertas palabras, ciertas frases que quedan repicando...

**-Es una atención flotante constante, además.**

-Si, es eso, uno lo aprende en el trabajo de analista; el dejarse trabajar por el significante.

**-Tu trabajo de escritura de alguna manera parecería ser una reorganización de memoria, es una narrativa que parece espontánea pero es producto de una reflexión. En estas narrativas que has ido recuperando, ¿cuáles serían las problemáticas que has podido pensar con respecto a**

**qué posibilidades de reflexión tiene el profesor en el momento de enseñar, en el momento de hacer la transmisión a sus alumnos?**

-Creo que cuando uno da clases, da clases. Y es mejor no pensar mucho. Cierta vez creo haber escrito que es más o menos pretender que cuando el domador está en el circo y dentro de la jaula de los leones, reflexione. Si el domador piensa mucho o reflexiona mucho, el león se lo come. Yo comencé siendo maestro de primaria, y sin ningún tipo de preparación, no soy profesor ni pedagogo, no hice el Normal, soy técnico en construcción. Fui a parar a un 4to grado: como había 30 chicos, entonces, había 60 ojos que me miraban. ¡Hay que largarles algo, porque si uno no les larga algo, ellos te devoran! Acostumbro a decir, que lo que yo hago es reflexionar sobre esa experiencia cruda de haber caído en un 4to grado. A los chicos hay que largarles algo, y correr...ellos vienen atrás. Ellos se abren camino, no podemos caminar por ellos, sólo podemos estar un poco más adelante. Lo que pasa es que nos cabe a nosotros, dentro o fuera de la sala de clases, en la familia o en donde sea, en la vida de todos los días, abrir caminos, y abrir caminos en la medida en que uno camina. Uno va para adelante y los chicos vienen atrás. Los chicos quieren ser grandes. Mi hija lo dice permanentemente: "Mirá papá, llegué hasta el codo, llegué hasta el ombligo", "Ahora consigo hacer esto". Ella tiene la idea de que mañana, rápido, será ya grande. Yo creo que fundamentalmente,

cuando yo digo que uno se abre camino en la vida, estoy refiriéndome a la vida de todos los días; por eso el subtítulo del último libro es "El psicoanálisis en la vida cotidiana". No se trata de psicoanalizar la vida cotidiana, en absoluto. Hago alusión al texto de Freud *Psicopatología de la vida cotidiana*. Se trata de proponer cierta atención flotante para estas tonterías, pequeñeces en la vida cotidiana. La vida cotidiana con los chicos se cocina en las pequeñeces, en los detalles a las cuales no hay que hacerle oídos sordos sino por el contrario, escucharlos. A veces no hay que decir nada, tan solo sostenerla, mantenerla viva y esperar que los chicos vayan atrás. Por eso es esta cuestión de insistir en el sintagma "la vida cotidiana". La pedagogía o las llamadas Ciencias de la Educación llevan la carga de muchos oropeles, de mucha preocupación, de cosas muy sesudas. Apunto a decir que las cosas son mucho más simples. Hasta qué punto nuestra obsesión por la ciencia y el tiempo de la infancia son distintos o se sitúan en las antípodas. ¡El espíritu tecnocientífico no le cae bien a la infancia! Sé que existe hoy en la Argentina, tal vez con un poco menos de intensidad que en el Brasil, la preocupación de que el educador, el maestro, sea versado en psicología, en didáctica de esto o de aquello otro, justamente para ser una especie de profesor científico, que reflexione sobre sus prácticas, etc, etc. Acostumbro recordar que el pionero de esta ilusión reflexiva fue el médico Jean Itard. Si hay un sujeto que abre esta tradición de la reflexión sobre la práctica es este médico

de inicios del siglo XIX. ¡Justamente es lo que no debemos hacer en educación! Si por reflexionar sobre la práctica uno quiere decir que uno no tiene que ser testarudo, bueno, eso va de suyo. No me refiero a eso. Me refiero a que existe una fantasía de la investigación, de la investigación en la clase, de saber porqué un niño hace todo lo que hace, de tener certezas de antemano. La experiencia analítica esta ahí para mostrar que más vale no retroceder ante cosas que nos atropellan, que se nos imponen, que andar buscando hecho un obcecado como el Dr. Itard. Ustedes conocen la famosa declaración retomada de Picasso, que a Lacan le gustaba mucho “yo no busco sino que encuentre”... el repicar de la insistencia significativa.

**-Quizás esto que el profesor está preocupado por investigar o por reflexionar sobre sus prácticas vos lo planteás como ilusiones psicopedagógicas. Sería interesante que pudieras explicarnos la diferenciación en la que vos te posicionás en cuanto a la pedagogía y la educación.**

-Justamente volviendo a la cuestión de los 3 libros, fue esto lo que me empujó a quedarme en Brasil: escribí una tesis doctoral, rápidamente fue bien recibida, gané un concurso de profesor universitario, primero en Unicamp, por esas cosas de la vida, era en Medicina; eso me llevó a la cuestión de la discapacidad, a las deficiencias, entré a trabajar en un centro llamado de rehabilitación,

centrado en la cuestión de la sordera y ceguera. Ya conocía los trabajos de Maud Mannoni, rápidamente “me agarré” de sus trabajos. Ya había utilizado mucho los trabajos de Alfredo Jerusalinsky para la redacción de la tesis, entonces, una de las primeras cosas que hice fue ir a conocerlo personalmente a Porto Alegre. Fueron esas primeras referencias las que me permitieron hacerme un lugar en ese centro de rehabilitación. Fui avanzando en el interior del psicoanálisis, de los problemas del desarrollo, dejando atrás las temáticas piagetianas. Entré por el lado de la educación especial, de la clínica del desarrollo. Ahí la conocí a quien hoy es amiga y “socia” en el LEPSI, a María Cristina Kupfer – profesora en la carrera de psicología en la USP -, que venía de fundar la *Pre-escola terapêutica Lugar de Vida*, para niños autistas y psicóticos, como un servicio de la Universidade de São Paulo abierto a la comunidad. Comenzamos a trabajar en este campo, a pensar las condiciones de posibilidad de la educación, la educación en las psicosis. Todo eso me llevó a profundizar mi estudio en psicoanálisis. Por ese entonces ya había hecho dos tramos de análisis personal. El segundo muy largo; lo mantenía estando ya aquí en Brasil, viajando a Argentina, tomaba sesiones, iba y venía, también en vacaciones... todo eso en ómnibus, en esa época no tenía plata para viajar en avión. Me iba sintiendo cada vez mejor en el interior del campo del psicoanálisis, me fui sintiendo -como se dice en portugués- *à vontade*, es decir, a gusto. Primero fue la referencia obligada de los textos de Freud, y a cómo

la discusión se deba en aquella época, en particular a partir del libro de Catherine Millot - *Freud antipedagogo* – que yo había comprado en la Argentina antes de venirme a Brasil. La tesis del libro me parecía totalmente pertinente, pero igualmente había algo que no iba, algo que sentía que había que relativizar: que una cosa es el discurrir pedagógico y otra el quehacer educativo. El quehacer educativo, o simplemente la educación, es lo que se pasa entre los grandes y los chicos, entre los viejos y los chicos, es la vida de todos los días. Que obviamente no se reduce a los dispositivos pedagógicos. Comencé preguntándome hasta qué punto el discurrir pedagógico es un *buen decir* en educación. El psicoanálisis en la educación es una *práctica del buen decir*, a propósito de cómo uno se las arregla con uno mismo en la vida cotidiana con los chicos.

**-¿A esto te referirías con la diferencia entre la intervención educativa y la práctica pedagógica?**

-Si: una cuestión son todas las reflexiones, que son psico-didácticas, porque hoy la pedagogía está atravesada por las psicologías, por aquella que esté de turno. Otra cosa es justamente la educación, este proceso que yo digo de transmisión de marcas. De marcas, de familiarización, de reconocimiento entre una generación y la otra, más allá de que en algún punto se desconozcan. Justamente la diferencia entre las generaciones, como humanos, ¿eso depende de la educación! Y la pedagogía

o las ilusiones pedagógicas del momento, el ideario tecnocientificista, pasa de largo la fragilidad inherente a la relación entre las generaciones. En psicoanálisis se habla de la falta de la proporción entre los sexos. Entonces, me permito hablar en términos de la falta de proporción entre las generaciones, la falta de proporción entre los viejos y los chicos.

**-En tus respuestas vas diciendo que los chicos van atrás en este mundo viejo, que de alguna manera le es extraño a este extraño, pero que a la vez necesitamos transmitirlo en esta familiarización.**

-Si ustedes recuerdan esa conferencia de Anna Harendt "La crisis en la educación", ella dirá algo en este sentido: el problema de la educación es la natalidad. Llega gente nueva que no sabe adónde llega...Pensemos cuando uno llega tarde a una fiesta y no sabe a quién saludar, al novio, a la novia, si es un casamiento, un cumpleaños, o qué, y bueno, vamos a saludar, vemos de reojo, más o menos nos vamos ubicando con la conversación. Esta es la situación de los chicos, ellos van atrás de los grandes para ver de qué se trata. Dicen "este debe saber", "Mi mamá me llama y me da órdenes: Ricardito ponete la camperita, Ricardito eso te va a caer mal, Ricardito hace así..." "¡Esta señora sabe!". "Mas aún ella sabe que me llamo Ricardito". "¿Cómo lo sabe?". Para todos los chicos, nosotros los viejos sabemos.... En la versión al portugués de *Figuras de lo infantil* hay una nota del pie de página

sobre el uso del término “viejo” porque en Brasil no se dice de alguien que es un viejo. Está mal visto. Mi hija cuando quiere hacer rabiar a su mamá que es brasileña le dice “vieja”, ¡y lo logra!... No suena como en Argentina. Es más, yo creo que nuestros padres, si uno no les dijera “viejo”, se sorprenderían. ¿Por qué hablar de viejo?, porque quiero evitar el uso de los términos clásicos adulto y niño. Porque adulto y niño están tomados en esta fantasía de la proporción, de la relación: al adulto le restamos el niño ¿y qué nos da?, nos da el desarrollo que falta. Mientras que, “viejo” y “pequeño”, es diferente: viejo dice respecto al tiempo y pequeño dice respecto del tamaño. Yo recuerdo que mi maestra decía “no se pueden sumar naranjas y caballos”. Las naranjas son las naranjas y los caballos son los caballos. Bueno, esto es igual. No puedo dividir, no podemos restar viejos y pequeños porque me da cualquier cosa, me da lo *infantil* del cual habla Freud. Marco así que al adulto lo que le pesa es el tiempo. El chico tiene una fuerza, un ímpetu... y de hecho los chicos chiquititos aún se confunden con el tiempo, cuándo es ayer, o mañana. Mi hija me pregunta “¿cuánto falta para mi cumpleaños? Tres meses. ¡ah! ¿Eso es después de mañana?” Los chicos entran en la lógica de nuestro tiempo después de los 5, 6 o 7 años. No es por casualidad, sino que tiene que ver con la posibilidad de vivir la experiencia edípica. El resto de proporción entre las generaciones, lo infantil, desbarata todo tipo de cuenta evolutiva. Por eso digo que sólo un viejo puede tener una infancia, si bien

perdida. Lo que queda de esa ausencia es lo infantil. Es lo que da liga cuando el viejo se encuentra con el pequeño, lo que nos permite reírnos de lo que los chicos dicen, de los disparates, de sostenerlos en los pequeños detalles para hacerlos avanzar; y al mismo tiempo es lo que en algún momento nos causa extrañamiento. ¿Por qué? Porque nosotros tenemos el tiempo encima, llevamos su peso en el hombro.

**- Vos formulaste tu definición de educación como transmisión de marcas simbólicas, o sea que algo se puede en la educación, refiriéndome a los imposibles freudianos, Me gustaría que pudieras decir qué es lo posible.**

-Cuando comencé a escribir *Infancia e ilusión (psico)pedagógica* dije que habría dos posturas extremas: por un lado tenemos la pedagogía “a la francesa” y por otro lado la pedagogía “a la brasileña”. Son figuras extremas e ideales. En realidad, los chicos casi siempre se zafan de los extremos pedagógicos. Hay un razonamiento pedagógico a la francesa y otro a la brasilera que se sitúan en las antípodas. El francés con una cuestión del rigor, tiene que ser así porque siempre es así, con el peso de la tradición, y si uno no encaja en el modelito entonces es porque es vago y si es vago es por falta de la voluntad. En la escuela francesa no hay psicólogos escolares. Se tiene esta idea de que si el chico tiene ciertas dificultades, es porque el chico no se aplica: si se aplicara iría para adelante. En Brasil es al revés. Aquí tiene que ver

con la voluntad de la naturaleza y su psicología, entonces, todo se deja un poco más suelto. Ustedes saben de mi filiación con la Argentina, Brasil y Francia. ¡No concluyan que Argentina sea el justo medio! Sin embargo, en mi último libro hay un capítulo dedicado a Sarmiento, la figura de *un padre para el aula*. Hablo un poco allí de la tradición pedagógica argentina. Más allá de esto, lo que es materia prima de mi reflexión es precisamente mi tránsito: yo transito entre tres lenguas, entre tres países, con tradiciones diferentes, con historias singulares, tengo afectos, trabajo, en los tres lugares, y me la paso todo el año yendo y viniendo entre tres países.

Cuando escribí *Infancia e ilusión...* me quedó clara esta cuestión de cómo comenzamos. Si digo "comenzamos", es porque también pienso en Cristina. Los dos pasamos por la Escuela de *Bonneville*, los dos pudimos escuchar a Maud Mannoni, los dos nos conocimos inclusive hablando de nuestro interés por Mannoni y *Bonneville*, y abrimos todo un camino en Brasil en Psicoanálisis y Educación. Después nuestros alumnos, ex alumnos, van a diferentes lugares, van abriendo frentes de trabajo... así es que esta entrevista también puede tener lugar... la familia se expande. Pero, bueno, volviendo al asunto, la República brasileña tiene un poco más que 100 años, fue un Imperio montado en torno de la esclavitud, que dejó sus marcas en los intersticios de la vida cotidiana hasta el día de hoy. La esclavitud es una divisoria de aguas con la Argentina y obviamente eso toca a la escuela y hace

a ese imaginario que yo llamo ilusiones (psico)pedagógicas. Por eso es que Argentina está más cerca de Francia en el ideario pedagógico que del Brasil. Por eso en Argentina la escuela más allá de las crisis, tiene algo en su folclore escolar cotidiano que la aproxima más a Francia que a Brasil. Uno de los primeros efectos de nuestro trabajo, fue esta cuestión: "ah, Cristina y Leandro lo dicen, la educación es imposible, entonces, fíjense, la prueba está acá, la escuela no funciona". Escribí ese libro justamente como reacción a esos comentarios si bien tontos pero al mismo tiempo mensajeros de ciertos fantasmas. No confundamos la imposibilidad a la cual Freud se refería. No confundamos la imposibilidad de la educación, del psicoanálisis y de la política, con esta cuestión sintomática de todos los días, de perdemos en el devaneo de estas ilusiones que parecen muy científicas, muy comprobadas, muy testeadas y que no pasan de eso, de creencias animadas por un deseo, que como digo en el libro es un deseo de muerte. De hecho los recién graduados se quejan de que en la facultad le han hablado de un niño que no encuentran en el aula. Es que el niño de los manuales es siempre un niño muerto.

**-O sea que el hecho de que sea imposible no quiere decir que uno renuncie.**

-¡No, claro! Justamente, uno de los capítulos de *Infancia e ilusión* se llama “El error de renunciar a la educación”. Cuando yo publiqué *De Piaget a Freud* todo el mundo me pedía que hablara de los errores de aprendizaje. Así fue que comencé mi gira por el Brasil. Justamente, ese título fue puesto por primera vez a un texto que escribí a la vuelta de mi estadía en una pequeña ciudad del *sertão* cearense a donde fui invitado para hablar de los benditos problemas en el aprendizaje. Había ido primero a Fortaleza, capital del estado de Ceará, a dar un curso. Allí una persona del público me invita para ir a otra ciudad llamada Sobral. Es en el medio del desierto. Recuerdo que le pedí al chofer que me llevaba del aeropuerto de Fortaleza ir del lado de la puerta por la diferencia con el aire acondicionado del auto. En aquella época aún había celuloideos. Tomé rápido la foto pensando que se me iba a derretir el rollo. El sol sale a las 5 de la madrugada., a las 8 ya hace 30 grados, y al mediodía llega a 50. Fui allí a dar un seminario sobre “problemas de aprendizaje” y yo ya estaba absolutamente fastidiado y harto de ese tema. Llego, al desierto... me emociona contar esto..., nunca había visto eso, es una cosa impresionante, árido, ni un arbolito, un sol que raja la tierra, y me llevan a la *Universidade do Vale do Acaraú*. El *Acaraú* es un pequeño riacho que pasa por ahí. En la primer

clase me presentan, etc. etc. y viendo por la ventana esa cosa árida, pensé... que mierda hago acá, como agarré viaje para venir, (risas)...una semana acá...el hotel no tenía vidrios porque la temperatura nunca cambia mucho, el agua sale caliente de la canilla, no hay calefón... Amí me produjo una sensación de extrañamiento muy grande, y en esos años atrás para mí era muy difícil entender el portugués con acento del nordeste, y para ellos también era difícil entenderme...y me agarró una cosa de desolación... Y así fue que dije: no puedo hablar más de los errores de los chicos, sino que voy a hablar del error de los adultos, del error de renunciar a educar los chicos.

**-Ahí mismo los sorprendiste, cambiando el giro del seminario...**

-La sorpresa fue para mí, fue la manera de salir de este extrañamiento. Comencé a hablar de mí, de los adultos, de los viejos, no hablaba en esos términos en ese momento, pero bueno, fue ahí que apareció la cuestión de la deuda simbólica. Fue en ese seminario. Siempre improviso, así surgió la idea, y llegando a casa escribí el texto que fue publicado primero en la revista *Estilos da Clínica*. El texto fue retomado como capítulo del libro cuya idea central surge como coletazo de ese viaje... como les decía, vuelvo sobre lo que escribí antes, cuando pienso que ya me había desensillado de aquel asunto, el asunto me persigue y me obliga a retomarlo de otra forma.

**-En la emoción de tu relato se desliza esto de que hasta tu propia educación es imposible, porque siempre hay algo pulsional que no termina de domeñarse y retorna...**

-Si, es lo que siempre digo. Escribo para que me quede un poco más claro a mí, que se aclaren estas cosas que me atropellan, que son las cosas de mi trabajo. Mi trabajo de profesor lo es en ciencias de la educación pero está totalmente atravesado por mi experiencia analítica, por haber hecho análisis, por dedicarme al psicoanálisis

como psicoanalista: mi trabajo está atravesado por estas idas y venidas. Así como circulo entre tres lenguas y culturas, también circulo entre lo que es la clase, la dirección de tesis y el acompañar personas que se lanzan a psicoanalizarse.

**-Leandro, un gran agradecimiento nuevamente por este espacio brindado, Al escucharte se resignifican las gracias dadas al comienzo, en un après-coup que surge después de tus palabras...**

## Notas

<sup>1</sup>. Psicoanalista, Lic. en Psicología y en Cs de la Educación (UNR), Dr. en Educación por la UNICAMP (Brasil). Investigador de CNPq, Profesor titular en Ciencias de la Educación de la Universidade de São Paulo (Brasil), co-coordinador del Laboratorio de Estudios e Investigaciones Psicoanalíticas y Educativas sobre la Infancia (LEPSI-USP), co-editor de *Estilos da Clínica*. Autor de numerosas publicaciones en revistas nacionales e internacionales, y de los libros *De Piaget a Freud, para repensar los aprendizajes* (Nueva Visión, 1993), *Infancia e Ilusión (Psico)Pedagógica. Escritos de psicoanálisis y educación* (Nueva Visión, 2000) y *Figuras de lo Infantil* (Vozes, Nueva Visión, 2011).

<sup>2</sup>. Psicoanalista, Lic en Psicología (UNMDP), docente de la Facultad de Psicología y la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Integra proyectos de investigación abordando psicoanálisis y educación. Realiza su práctica psicoanalítica en la ciudad de Mar del Plata. E-mail: mt\_pullol@hotmail.com