

El Otro, el estudiante de licenciatura y la figura del profesor: evidencias en cartas póstumas

The Other, the Preservice Teacher, and the Figure of the Teacher: Evidence from Posthumous Letters.

 Eanes dos Santos Correia

eanescorreia1@gmail.com

Universidade Estadual do Maranhão, Brasil

 Veleida Anahi Cápuia da Silva Charlot

veleida@academico.ufs.br

Universidade Federal de Sergipe, Brasil

 Willdson Robson Silva do Nascimento

willdsonrobson@academico.ufs.br

Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Resumen | El presente artículo analiza los discursos producidos por doce estudiantes de licenciatura de la Universidad Federal de Sergipe acerca de la figura del profesor, movilizando como referentes teóricos el concepto de Otro, desde la perspectiva lacaniana, y la posición subjetiva de los estudiantes, según Bernard Charlot. La investigación utilizó como instrumento de producción de datos la escritura de cartas póstumas, elaboradas a partir de la siguiente pregunta disparadora: “¿Cómo le gustaría que fuera el discurso de un estudiante sobre quién fue usted, como profesor(a), en su entierro?”. Los análisis evidencian que los estudiantes construyen la imagen de un profesor idealizado, simbólicamente investido como figura del Gran Otro, capaz de afectar subjetivamente sus trayectorias formativas, producir deseos, sentidos y constituir referentes éticos, afectivos e intelectuales. Los datos producidos y los resultados demuestran que la representación del profesor trasciende la dimensión técnica y pedagógica en la constitución identitaria y en la relación de los estudiantes con el saber durante su formación. Se considera que la formación inicial de profesores y las trayectorias académicas demandan dimensiones subjetivas y simbólicas que atraviesan la práctica educativa, reforzando la necesidad de procesos formativos que articulen deseo, sentido y subjetividad en este complejo y fundamental proceso de la vida humana.

Palabras clave | estudiantes de licenciatura, Otro, posición subjetiva, relación con el saber

Abstract | This article analyzes the discourses produced by twelve preservice teachers from the Federal University of Sergipe regarding the figure of the teacher, drawing on the theoretical frameworks of the Lacanian concept of the Other and Bernard Charlot's notion of students' subjective position. The investigation employed the writing of posthumous letters as its data production instrument, prompted by the

following guiding question: “What would you like a student to say about who you were, as a teacher, at your funeral?” The analyses reveal that the students construct the image of an idealized teacher, symbolically invested as a figure of the Big Other, capable of subjectively shaping their formative trajectories, generating desires and meanings, and establishing ethical, affective, and intellectual reference points. The data and findings demonstrate that students’ representation of the teacher surpasses technical and pedagogical dimensions in the constitution of their identities and in their relationship with knowledge throughout their education. It is argued that initial teacher education and academic trajectories require subjective and symbolic dimensions that permeate educational practice, reinforcing the need for training processes that integrate desire, meaning, and subjectivity into this complex and fundamental dimension of human life.

Keywords | preservice teachers, Other, subjective position, relationship with knowledge



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons CC-BY-NC-SA

Introducción

Se observa que los velorios, entierros y rituales fúnebres constituyen momentos privilegiados de emergencia de emociones, recuerdos y afectos – ya sean de amor, admiración o rechazo. En la muerte, aquello que la persona no fue en vida puede convertirse, simbólicamente, en atribución del Otro: un ideal proyectado sobre el sujeto que parte. Así, amado u odiado, el difunto permanece como marca en el imaginario de quienes le fueron cercanos, así como de aquellos que apenas escuchan relatos sobre su trayectoria personal o profesional.

El ideal humano se inscribe en la esfera del Gran Otro –la alteridad radical– mediante la cual yo, tú y los demás somos reconocidos (Quinet, 2012). Lo que soy y desconozco de mí compete al otro enunciarlo. Somos sujetos estructuralmente descentralizados: aquello que afirmamos sobre nosotros mismos es, en gran medida, un discurso que retorna del Otro, aunque lo tomemos como expresión auténtica de nuestra identidad. Existe, por lo tanto, un velo translúcido entre lo real y la idealidad que nos hace creer que somos lo que decimos ser, cuando en verdad lo que emerge es el lugar del Otro. Es en este intervalo simbólico donde interesa situar nuestro análisis.

En este trabajo, el Gran Otro lacaniano es comprendido como un sistema simbólico y lugar social constituido por unidades de significación que se engendran en la cultura, la escuela, la familia, la universidad y la propia trayectoria universitaria de formación docente. El Otro, como estructura simbólica, interpela al profesor –sujeto histórico, social e idiosincrático– produciendo efectos en el imaginario y en los discursos tanto de los propios docentes como de los estudiantes de licenciatura. Cuando alguien habla, no lo hace en monólogo, sino desde una colectividad simbólica sedimentada en experiencias, sentidos y modos de pensar coherentes con su realidad sociohistórica (Correia, 2022). Así, el sujeto se constituye como tal en relación con este sistema simbólico, en una indisoluble articulación entre sujeto y Otro.

En el psicoanálisis lacaniano, el Otro ocupa el límite entre lo simbólico y lo real. Todo aquello que concierne al inconsciente humano se inscribe en esta instancia, simultáneamente lugar social y campo de manifestación. De este modo, esta investigación tiene como objetivo analizar los discursos producidos por doce estudiantes de distintos cursos de graduación de la Universidad Federal de Sergipe acerca del significado de ser profesor, tomando como referentes teóricos el concepto de Otro en Lacan y la noción de posición subjetiva desarrollada por Bernard Charlot.

Posición subjetiva en la trayectoria de los estudiantes universitarios

La noción de posición subjetiva, movilizada aquí a partir de las contribuciones de Charlot (2000), constituye un elemento central para comprender cómo los estudiantes se inscriben en los procesos formativos universitarios y atribuyen sentido a sus experiencias educativas e institucionales. Situada en la interfaz entre lo social y lo simbólico, esta noción expresa el modo singular en que el sujeto vive, interpreta y reelabora las condiciones objetivas que lo atraviesan. Así, no se reduce a un reflejo directo de las determinaciones socioeconómicas o culturales, sino que emerge de la interpretación que el sujeto

produce sobre ellas, configurando expectativas, proyectos y modos de relación consigo mismo, con el mundo y con el saber.

La posición subjetiva puede comprenderse en articulación con la posición objetiva el lugar efectivo que el sujeto ocupa en el tejido social. En el caso de los estudiantes aquí analizados, la posición objetiva está marcada por su condición de de la Universidad Federal de Sergipe, insertos en distintas trayectorias familiares, escolares y culturales. No obstante, es en la forma en que resignifican estas experiencias y construyen modelos identitarios e ideales profesionales donde se configura el núcleo de la posición subjetiva.

Este movimiento dialéctico se aproxima a la máxima sartriana según la cual no importa lo que hicieron de nosotros, sino lo que hacemos con aquello que hicieron de nosotros (Sartre, 2002). Tal formulación, aunque proveniente de otra tradición, converge con Charlot al reconocer al sujeto como productor de sentidos, capaz de movilizarse. Michel de Certeau (1998) también ilumina esta perspectiva al enfatizar el carácter inventivo de la acción humana, incluso frente a las imposiciones estructurales: el sujeto crea, adapta y resiste.

De este modo, los estudiantes de licenciatura articulan su posición objetiva con las interpretaciones subjetivas que construyen sobre sus trayectorias académicas, la docencia y sobre sí mismos. Las cartas póstumas se convierten, así, en un espacio privilegiado para acceder a esta articulación, revelando cómo cada sujeto, desde su lugar social, elabora sentidos propios sobre la figura del profesor, el saber y su trayectoria universitaria formativa.

¿Quién es ese profesor del que hablo? El Otro

“Yo es otro”, afirma Rimbaud (1871), indicando que la constitución del sujeto pasa necesariamente por la alteridad. El Otro, como lugar social y simbólico, es tejido de lenguaje y se encarna en el cuerpo, aunque no pueda ser aprehendido materialmente (Quinet, 2012). Participa en la formación del sujeto, estructurando sus relaciones consigo mismo y con el mundo.

El ser humano no existe sin el otro y sin el Otro. En el estadio del espejo, Lacan (1998), dialogando con Wallon, describe el pasaje de la imagen especular –el *moi*– al *Je*, efecto del Otro. En ese proceso, el sujeto se identifica con una imagen exterior que le proporciona unidad corporal y condición de inserción social. Así, el Otro opera como matriz simbólica que funda el yo y orienta sus significaciones.

La muerte, en esta lógica, ocupa el lugar del Otro. Para Lacan, el muerto es sometido a la ley simbólica, pues la muerte no puede ser imaginada desde sí mismo, desde la muerte del otro. Como observa Miller, para el sujeto humano la propia muerte es impensable: se trata de una alteridad irreductible, imposible de integrar a la identidad. Por ello, hablamos de la muerte siempre “al margen”, teniendo al Otro como interlocutor absoluto.

Siendo el Otro también nuestra “extimidad”, es él quien puede decir lo que somos, precisamente allí donde no lo sabemos de nosotros mismos. En este punto, la carta póstuma dirigida a los estudiantes de licenciatura adquiere sentido: al escribir sobre la muerte y sobre la docencia, se sitúan en la posición del otro-ideal, aquel que habla desde el lugar simbólico que sostiene al sujeto.

De este modo, todo sujeto es sujeto de deseo. Para Lacan (1989), el deseo no es natural, sino producido socialmente, inscrito en la trama de las relaciones y estructurante de la subjetividad. Es en la

articulación con el Otro donde el deseo se forma, orienta y sostiene la experiencia humana.

El deseo y el sentido

El sujeto humano está constituido por la falta y, por ello, se orienta continuamente hacia un objeto que jamás se completa. Con la entrada en el lenguaje y la cultura, el deseo emerge como tentativa de taponar esta falta estructural producida por el objeto *a*, causa del deseo. En este movimiento, el sujeto descubre que “puede”, movilizándose para transformar su mundo y a sí mismo. El deseo, por lo tanto, no es natural: opera como fuerza simbólica que desplaza al ser humano del campo biológico al campo de la cultura, inscribiéndolo como sujeto histórico, singular y social.

Como afirma Beillerot (1989), todo deseo es un “deseo de...”, nunca completamente determinado, pues renace ante la inagotable disponibilidad de objetos. Una vez alcanzado el objeto deseado, pierde su significación y se instaura un nuevo ciclo deseante. Esta dinámica se funda en la triangulación niño-cuidador-ley, siendo la ley –como lenguaje y norma– la condición que posibilita desear, interpelando al sujeto y orientándolo hacia el Otro, su ideal (Correia, 2022).

El deseo mantiene una relación intrínseca con el sentido. Para Beillerot (1996 citado en Charlot, 2000), “no hay sentido sino del deseo”. El sentido siempre es producido por relaciones establecidas en un sistema simbólico, ya sea en la relación con el mundo, con los otros o consigo mismo. Como señala Charlot (2000), se trata de una construcción dinámica, fundada en las diferencias entre los signos y en la manera en que estos se articulan en el pensamiento del sujeto. Cuando algo “no tiene sentido”, significa simplemente que no ocupa un lugar significativo en la organización simbólica del sujeto.

En la Relación con el Saber, el sentido se vincula a las experiencias y a los deseos que estructuran la trayectoria del estudiante. El deseo es motor del sentido, pues todo sentido proviene de un deseo, mientras que el sentido integra contenidos, vivencias y modos de pensar en un sistema singular de significaciones que configuran una actividad intelectual. Así, aunque correlatos, deseo y sentido ocupan posiciones distintas, pero complementarias en la formación intelectual del estudiante de licenciatura (Charlot, 2018).

La carta póstuma y la subjetividad de los estudiantes en sus trayectorias

Para la producción de datos, se solicitó a doce estudiantes que elaboraran una carta póstuma respondiendo a la pregunta: “¿Cómo le gustaría que fuera el discurso de un estudiante sobre quién fue usted, como profesor(a), en su entierro?”. La actividad se realizó en una clase de Didáctica General con licenciados de diversos cursos de la Universidad Federal de Sergipe, quienes dispusieron de veinte minutos para redactar sus textos. Los análisis aquí presentados consideran tales producciones a la luz de la posición subjetiva y del concepto de Otro

Los estudiantes fueron identificados del 1 al 12. Sus discursos evidencian percepciones que trascienden la concepción técnica, didáctica o pedagógica de la docencia, adentrándose en dimensiones afectivas, éticas y simbólicas que revelan al profesor como figura estructurante.

El Estudiante 1 expresa gratitud hacia un profesor paciente y atento, que no solo enseñó contenidos, sino que contribuyó a su formación personal. El profesor es reconocido como un Otro significativo, capaz de producir desplazamientos subjetivos. El Estudiante 2 destaca enseñanzas que le ayudaron a comprender su posición social y a reorganizar perspectivas de vida, atribuyendo al profesor un papel transformador, coherente con la función simbólica del Otro, que interroga y reposiciona al sujeto ante el mundo.

El relato del Estudiante 3 exalta la capacidad de la profesora para promover la participación, utilizando estrategias alternativas que otorgaban sentido al saber. El respeto establecido sin imposición de autoridad revela una relación pedagógica basada en la confianza y en la legitimidad simbólica. De manera semejante, el Estudiante 4 describe a un profesor reflexivo, y motivador, que estimulaba el pensamiento crítico y la esperanza.

En el texto del Estudiante 5, la memoria deseada es la de un profesor que marcó la vida de sus alumnos, valorando tanto el conocimiento formal como el popular. El respeto mutuo se resalta como elemento fundamental de la práctica docente. El Estudiante 6 centra su recuerdo en el buen humor y las experiencias compartidas, señalando la relevancia de la afectividad en la constitución del vínculo pedagógico.

El Estudiante 7 enfatiza la “luz” y la “alegría” de la profesora, atributos que le permitieron fortalecer su autoestima y ampliar horizontes existenciales. La docente es representada como figura capaz de tocar dimensiones íntimas del sujeto. La carta del Estudiante 8, dirigida afectuosamente a la profesora, describe una relación que trascendió los límites del aula, contribuyendo a la construcción de la autoimagen, la confianza y los proyectos de futuro –nuevamente, una función propia del Otro estructurante–.

Los Estudiantes 9 y 10 refuerzan la marca duradera dejada por la profesora: el saber se describe como un “bien valioso”, inseparable de la trayectoria personal. Esto evidencia que el aprendizaje solo se consolida cuando adquiere sentido y se articula al deseo del sujeto. El Estudiante 11 destaca la apertura a nuevos mundos, la valorización de las capacidades individuales y el desarrollo de la empatía y del pensamiento crítico. Finalmente, el Estudiante 12 enfatiza el apoyo del profesor más allá del espacio escolar, evidenciando que la docencia también implica acompañamiento y presencia subjetiva.

En conjunto, las cartas póstumas muestran que los profesores son percibidos como motivadores y movilizadores de sentido, y no como meros mediadores de contenidos. Son elaborados por los estudiantes como figuras simbólicas, afectivas y éticas que participan directamente en la constitución identitaria y en los modos de relacionarse con el saber.

El análisis permite identificar algunos ejes fundamentales. En primer lugar, el profesor aparece como un Otro influyente (Miller, 1989; Quinet, 2012), cuya presencia es capaz de organizar, sostener y transformar la posición subjetiva del estudiante. Gratitud, reconocimiento y memoria afectiva son expresiones de que este Otro ocupó un lugar estructurante en la trayectoria universitaria. En segundo lugar, se observa su incidencia en la formación identitaria, pues los estudiantes asocian al profesor la capacidad de producir cambios de perspectiva sobre sí mismos, el mundo y la educación, uproceso que, según Charlot (2000), constituye la relación con el saber.

También se evidencia el papel del profesor en la movilización del deseo, impulsando reflexiones, aperturas, coraje y decisiones. Al provocar al estudiante a pensar y pensarse, actúa como mediador simbólico entre sujeto, saber y mundo. Otro aspecto recurrente es la afectividad, entendida no como adorno, sino como dimensión fundante del vínculo pedagógico. Muchos relatos subrayan el apoyo

emocional, el acogimiento y la construcción de confianza.

Varios discursos apuntan a la articulación entre saberes universitarios, escolares y experiencias de vida, indicando que los profesores integraron dimensiones formales e informales del aprendizaje, produciendo sentido más allá de los límites del aula.

Las cartas póstumas revelan que la figura del profesor, para los estudiantes de licenciatura analizados, es concebida como una instancia simbólica cargada de significados, afectos y expectativas. El profesor es visto como un agente de transformación, productor de sentidos y presencia formativa en la constitución subjetiva de los futuros docentes. Tales evidencias refuerzan la importancia de comprender la docencia más allá del dominio técnico, integrando las dimensiones subjetivas que atraviesan el proceso educativo y estructuran la relación entre profesor, alumno y saber.

Consideraciones finales

Los resultados presentados a lo largo de este trabajo permiten afirmar que la figura del profesor, tal como es atribuida por los estudiantes de licenciatura participantes de la investigación, trasciende la función instrumental de mediación del conocimiento y adquiere contornos simbólicos amplificados por la dinámica del deseo, del sentido y de la constitución subjetiva. Las cartas póstumas analizadas evidencian que el profesor es investido como un elemento estructurante en la trayectoria formativa universitaria, asumiendo en el imaginario estudiantil la posición del Otro lacaniano, cuyas marcas simbólicas orientan modos de ser, pensar y relacionarse con el saber y con su formación personal y profesional.

A partir del diálogo teórico con Lacan (1989) y Charlot (2000), se verifica que la presencia del profesor es significada como eje central de producción de sentidos, constituyéndose como referencia ética, afectiva e intelectual. Esta idealización no se reduce a la dimensión funcional de la docencia; más bien, revela la expectativa de que el profesor sea un agente de transformación capaz de promover desplazamientos subjetivos, ampliando horizontes de comprensión y movilizándolo a los estudiantes hacia nuevas formas de relación consigo mismos, con el mundo y con el saber. Los sentidos atribuidos al profesor evidencian, así, el carácter intrínsecamente relacional y subjetivo del proceso educativo.

Los análisis permitieron identificar que los estudiantes asocian al profesor características que trascienden el ámbito técnico y pedagógico, vinculándolo a la capacidad de producir experiencias significativas, fomentar reflexiones sobre la vida y apoyar trayectorias tanto personales como académicas. Esta comprensión refuerza la premisa de que el aprendizaje se efectúa plenamente cuando articula experiencia, deseo y sentido, situando al profesor como mediador de procesos que integran saberes escolares, académicos y vivencias existenciales.

Por lo tanto, la formación inicial de profesores necesita contemplar, además de competencias técnicas y didácticas, dimensiones subjetivas y simbólicas que atraviesan el ejercicio docente. Los datos y discusiones de este trabajo indican que el profesor, como figura simbólica del Otro, desempeña un papel fundamental en la constitución identitaria y en la elaboración de sentidos de los estudiantes de licenciatura de la Universidad Federal de Sergipe. De este modo, es fundamental que la formación inicial docente en la universidad reconozca estas dimensiones, favoreciendo prácticas pedagógicas que valoren la singularidad de los sujetos, estimulen la reflexión crítica y fortalezcan vínculos capaces de sostener relaciones pedagógicas significativas.

Referencias

- Beillerot, J. (1989). Le rapport au savoir, une notion en formation. En J. Beillerot, A. Bouillet, C. Blanchard-Laville, y N. Mosconi (Eds.), *Savoir et rapport au savoir: elaborations théoriques et cliniques*. Éditions Universitaires.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Artmed.
- Charlot, B. (2018). *A equação pedagógica fundamental* [Archivo de audio].
- Correia, E. S. (2022). *O corpo-outro: Sentidos e discursos de estudantes de diferentes graduações da Universidade Federal de Sergipe* [Tesis de doctorado] [Universidade Federal de Sergipe].
<https://doi.org/https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15901>
- de Certeau, M. (1998). *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Vozes.
- Lacan, J. (1989). *O seminário, livro 6: o desejo e sua interpretação*. Zahar.
- Lacan, J. (1998). *Escritos*. Zahar.
- Miller, G. (1989). *Lacan*. Zahar.
- Quinet, A. (2012). *Os outros em Lacan*. Zahar.
- Rimbaud, A. (2025, diciembre 10). *Carta a Paul Demeny*. <http://www.comptoir litteraire.com/>.
<http://www.comptoir litteraire.com/>
- Sartre, J. P. (2002). *Crítica da razão dialética: precedido por questões de método*. DP&A.