

**UNIVERSIDAD DEL
ACONCAGUA**



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TESINA DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

“Una mirada psicoanalítica e interdisciplinaria sobre el Trastorno por Déficit Atencional con o sin Hiperactividad en la infancia en relación a la subjetividad de la época”.

Alumna: Simionato, María Eugenia

Director: Mgter. González, Roberto

Mendoza, Noviembre de 2013

HOJA DE EVALUACIÓN

Tribunal examinador:

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor invitado: Magister, Roberto González

Nota:

AGRADECIMIENTOS

¡GRACIAS!

A mis padres y hermanos, por el apoyo incondicional....

A mis amigas y compañeras de la facu, por acompañarme todos estos años...

Al Licenciado y Magister Roberto González, por su gran disponibilidad y generosidad...

A mis compañeras y compañeros de trabajo, por el apoyo y compañía...

A Hugo, por acompañarme con una caricia, con el amor de la entrega.

A Soledad, por estar siempre, con su escucha infinita.

RESUMEN

El objetivo del siguiente trabajo, es investigar, cómo la subjetividad de la época, regida por el discurso capitalista, discurso que impera con la lógica del “para todos el mismo goce”; influye en el surgimiento de las sintomatologías actuales de los sujetos. En este sentido, el Trastorno por déficit atencional, con o sin hiperactividad en la infancia, es lo que se abordará desde esta mirada. Una mirada que si bien no niega la existencia del mismo, la cuestiona desde un paradigma psicoanalítico e interdisciplinario, reflexionando en relación al “sobrediagnóstico” que se genera, el cual lleva a pensarlo desde una sola causa: la biológica.

Se plantea la hipótesis de que el diagnóstico de Trastorno por déficit atencional con o sin hiperactividad, corresponde a una clasificación universalizante del discurso científico imperante en la época, que produce la exclusión del sujeto como singularidad.

Para contrastar dicha hipótesis, se hará un recorrido teórico en relación a la infancia, y las diferentes miradas y posicionamientos a la largo de la historia acerca de la misma, para luego abordar el problema del sufrimiento actual en la infancia, desde una perspectiva psicoanalítica, tomando como eje fundamental a Freud y Lacan, y autores que continuaron y enriquecieron posteriormente sus teorías.

Finalmente, se analizará un caso clínico titulado “Un niño al que le falta el cuerpo” que da cuenta del mal diagnóstico al que se puede llegar, en relación al TDA/H, teniendo en cuenta sólo lo comportamental; y cómo es necesario y fundamental, tomar la historia del niño en relación a los vínculos familiares, y su lugar dentro de la estructura familiar, para llevar a cabo un tratamiento que contemple los discursos que circulan en la familia y que ubican al niño en un determinado lugar desde el cual es hablado y mirado.

ABSTRACT

The next work will consist on a research about how the epoch's subjectivity (regulated by the capitalist's discourse, which operates by the logic of "the same pleasure for everyone") influences the birth of the actual symtomatologies of the subjects. In this sense, the Attention deficit disorder with or without hiperactivity in childhood is what will be studied from this point of view. Point of view that although it doesn't deny its existence, will question it from an interdisciplinary and pscianalitical paradigm, also reflecting on the wrong diagnosis that it is produced and which leads to think it is generated only by one cause: a biological one.

The hypothesis that we formulate is that the Attention deficit disorder with or without hyperactivity corresponds to an universalizad classification of the cientific discourse (or speech) that prevails in the epoch and that produces the exclusion of the subject as an individual.

To contrast such hypothesis we will make a research through the different theories regarding childhood, their regards and positionings all along the history of this hypothesis in order to approach the problem of the actual suffering in childood from a psicoanalitical perspective, taking as central the concepts of Freud and Lacan, and authors that continued and enriched afterwards their theories.

Finally, we will analize a clinical case entitled "A boy without a body" that accounts for the bad diagnosis that one can make in relation to the ADHD, keeping in mind just the comportamental, and how it is necessary and fundamental to take the history of the child and his familiar bonds, and his place within the familiar structure in order to carry out a treatment that contemplates the speeches circulating in the family and that put the child in a certain place from which he is spoken and looked at.

ÍNDICE

Título.....	2
Hoja de evaluación.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen.....	5
Abstract.....	6
Índice.....	7
Introducción.....	11

CAPÍTULO I: Las marcas de la infancia. Sus instituciones. La escuela, el estado y la familia.

I.1. La infancia en la Antigüedad.....	14
I.1.1. La infancia como pura posibilidad.....	17
I.1.2. La infancia como inferioridad.....	19
I.1.3. La infancia como otro despreciado.....	21
I.1.4. La infancia como material de la política.....	22
I.2. La infancia en la Edad Media.....	23
I.3. La infancia en la Modernidad.....	25
I.4. La infancia en la Actualidad.....	31

1.4.1. La transformación estatal, su correlato en la transformación de la subjetividad y su incidencia en la problemática de la infancia: La figura del niño como consumidor.....	33
---	----

CAPÍTULO II: Constitución Subjetiva

II.1. El sujeto se constituye en el campo del Otro.....	39
II.2. Las dos operaciones constitutivas del sujeto: Alienación. Separación.....	42
II.3. Necesidad, Demanda, Deseo.....	49
II.4. Los tres Registros en Lacan.....	52
II.4.1. Registro Imaginario.....	53
II.4.2. Registro Simbólico.....	60
II.4.2.1. Metáfora Paterna.....	67
II.4.2.1.1. Los Tres Tiempos del Edipo.....	70
II.4.3. Registro Real.....	74

CAPÍTULO III: La Subjetividad de la época en torno al malestar actual en la infancia.

III.1. El malestar en la cultura hoy.....	79
III.2. El discurso capitalista. Época del Otro que no existe. El niño generalizado.....	84
III.2.1. Discurso Capitalista.....	87
III.2.2. Época del Otro que no existe. Un empuje al Goce. El mercado co-manda...92	
III.2.3. EL Niño generalizado.....	97
III.2.3.1. Infancia y Consumo.....	98

CAPITULO IV: Una mirada psicoanalítica e interdisciplinaria sobre el “Trastorno por déficit atencional con o sin hiperactividad”. De la denominación universal de “Trastorno” a la singularidad del síntoma.

IV.1.	Introducción.....	104
IV.2.	La mirada neurobiológica- psiquiátrica.....	105
IV.2.1.	¿Qué es el TDAH?.....	106
IV.2.1.1.	Denominación y siglas.....	110
IV.2.1.2.	Los Síntomas según el DSM IV.....	111
IV.2.1.3.	Comorbilidad o problemas asociados.....	114
IV.2.1.4.	Etiología.....	114
IV.2.1.5.	Tratamiento farmacológico.....	115
IV.2.2.	El TDA/H como trastorno de la conducta en la infancia.....	117
IV.2.2.1	Los psicofármacos y el ADD.....	120
IV.3.	La mirada psicoanalítica.....	122
IV.3.1.	Procesos de Medicalización.....	125
IV.3.2.	Procesos de Patologización.....	126
IV.3.3.	Un síntoma moderno: el fracaso escolar.....	128
IV.3.3.1.	¿Qué puede decirnos el psicoanálisis sobre el término “fracaso”?.....	131
IV.3.3.1.1.	El fracaso escolar como respuesta de lo real....	132

IV.3.4. El discurso universitario.....	133
IV.3.5. Psicoanálisis y pedagogía.....	134

CAPÍTULO V: Las respuestas del niño frente a lo enigmático del deseo del Otro.

V.1. Hacia la Castración.....	139
V.2. Sobre el síntoma.....	143
V.3. Posibles respuestas del niño frente al deseo de la madre.....	149
V.3.1. El niño como síntoma.....	150
V.3.2. El niño como objeto del fantasma de la madre.....	156
V.3.3. El niño como falo de la madre.....	161

CAPÍTULO VI: Aspecto Metodológico

VI.1. Metodología.....	164
VI.2. Presentación de un caso clínico: “Un niño al que le falta el cuerpo”.....	165
VI.2.1. Análisis del Caso Clínico: “Un niño al que le falta el cuerpo” de Beatriz Janin.....	166
Conclusiones	172
Bibliografía	176

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es analizar el fenómeno de la época en relación a la patologización y medicalización en la infancia. Reflexionar desde una postura crítica, el Trastorno por déficit atencional con o sin hiperactividad, teniendo en cuenta el malestar actual, y los efectos que produce el discurso capitalismo en la subjetividad. En relación a esto, en el capítulo uno se hará un recorrido sobre la infancia a lo largo de la historia, desde el pensamiento platónico hasta la posmodernidad, a fin de profundizar en el territorio de la infancia: cómo ha sido valorada a lo largo del tiempo, cómo ha sufrido modificaciones en torno a los cambios culturales, y cómo ha ido variando la mirada del niño, en relación a la escuela y la familia.

En el capítulo dos, se abordará específicamente lo que concierne a la constitución subjetiva, las operaciones que constituyen al sujeto, la alienación, la separación; la metáfora paterna; el estadio del espejo; para luego desarrollar, en el capítulo tres, la subjetividad de la época en torno al malestar actual en la infancia, teniendo en cuenta conceptos trabajados en relación a las operaciones de Alienación y Separación.

En este capítulo, el capítulo tres, se desarrollará brevemente lo que Freud escribió en relación al “Malestar en la Cultura”, y se explicará: cómo ha variado en relación a las distintas épocas, el malestar en los sujetos; cómo afecta el discurso capitalista en relación al lazo social, en una época signada por la caída de los ideales normativos y ordenadores: la declinación de la función paterna, como ley que regula los modos de gozar.

En el capítulo cuatro, se abordará específicamente el Trastorno por déficit atencional, con o sin hiperactividad. Su definición desde el campo médico, la mirada neurobiológica-psiquiátrica, la historia, cómo surge, los síntomas según el DSM IV, el tratamiento farmacológico; y luego se lo desarrollará desde una mirada psicoanalítica e interdisciplinaria, dejando en claro, que no se niega la existencia del mismo, sino que se lo aborda desde una mirada crítica y reflexiva.

En el capítulo cinco se analizarán las posibles respuestas del niño frente al deseo de la madre. Se hará una articulación en relación a la metáfora paterna, la castración, el síntoma como solución. Las respuestas posibles del niño, según esté ubicado en relación al deseo de la madre, como síntoma, como falo, o como objeto de goce; tomando estos conceptos del texto de Lacan “Dos notas sobre el niño”.

Finalmente, se realizará una articulación, entre los conceptos trabajados y un caso clínico.

CAPITULO I

LAS MARCAS DE LA INFANCIA. SUS
INSTITUCIONES. LA ESCUELA, EL ESTADO Y
LA FAMILIA

CAPITULO I: Las marcas de la infancia. Sus instituciones. La escuela, el estado y la familia.

I.1. La infancia en la Antigüedad: El niño como potencial ciudadano de Atenas

*“(…) ¡Oh, horas de la infancia, cuando tras las figuras
había más*

que el mero pasado, y no el porvenir antes nosotros!

Por cierto, crecíamos y a veces nos apresurábamos

a ser pronto mayores, en parte por amor

a los que no tenían otra cosa que su mayor

estatura.

Y, a pesar de todo, en nuestro andar de solitarios,

nos placía lo durable, y estábamos allí, erguidos,

en los intervalos de espacio entre mundo y juguete,

en un lugar que desde los comienzos

fuera fundado para un puro acontecer.

¿Quién puede mostrarnos un niño tal cual es? (...)”

Rainer María Rilke

Es de importancia fundamental ir hacia la etimología de la palabra infancia. Cómo consideraban la infancia los filósofos griegos, para entender un poco, sobre las marcas primeras, antiguas, que la infancia tiene.

Kohan, O, Walter, (2004) en su libro: “Infancia entre educación y filosofía”, habla sobre lo que pensaban acerca de la infancia filósofos como Platón, Sócrates, y los *diálogos* que entre ellos mantenían acerca de lo que era un niño para la Atenas de esa época, la importancia dada a la educación para una polis ideal, para la organización de la sociedad, y por lo tanto, los niños como los futuros legisladores del gobierno, que deberán ser formados, educados para un tiempo posterior.

El autor del libro plantea la mirada sobre el niño en la antigua Grecia, como aquél que no sabe, la infancia como lo que puede ser casi todo, mirando la infancia como pura posibilidad; una imagen de inferioridad sobre el niño, como aquél que es contradictorio por las pasiones y deseos, y por lo tanto, a quien hay que domeñar hasta tanto pueda llegar a la armonía de la adultez. Sin bien es un libro que plantea un problema filosófico acerca del concepto de Infancia, y sobre lo pedagógico; tiene aportes interesantes en cuanto al origen, a la historia de lo que ha acontecido sobre la infancia y en ella.

Dice Kohan al respecto:

“La visión platónica de la infancia, se encuadra, entonces, en un análisis educativo con intencionalidades políticas. Platón no hace de la infancia un objeto de estudio en sí mismo relevante. La infancia, no es, en cuanto infancia, un problema filosófico relevante para Platón. La infancia es un problema filosóficamente relevante en tanto habrá que educarla de una manera específica para posibilitar que la pólis que habitamos se acerque lo más posible a la pólis normada. De esta manera, Platón inventa una política (en el sentido más

próximo de su etimología) de infancia, sitúa a la infancia en una problemática política y la inscribe en el juego político que dará lugar a una pólis más justa, más bella, mejor”.(p. 40)

Platón se refirió a los niños a través de dos palabras: “*país*” y *néos*”. La palabra latina equivalente a “*país*” es “*puer*” y significa “*alimentar*” o “*alimentarse*”. En griego clásico,

país, se refiere a varones y mujeres de diversas edades; en el caso de los varones hasta llegar a la ciudadanía, y en las mujeres, hasta su casamiento o matrimonio. También se la utilizó como hija o hijo (natural o adoptado), y como esclavo o esclava. (Kohan, 2004)

Podemos pensar en este sentido, la figura del niño como esclavo en su niñez, y la adultez como a lo que aspirará para ser un ser libre, responsable, ciudadano.

La palabra “*néos*”, significa literalmente: “joven”, “reciente”, “que causa un cambio”, “nuevo”. Hay otras palabras ligadas a la crianza por ejemplo, Platón sitúa *trophé* (crianza) como un período intermedio entre la *génesis* (nacimiento) y la *paidéia* (educación). Pero no hay, en griego clásico, ninguna palabra específica y exclusiva, para una etapa o edad en particular. Curiosamente, tampoco hay en el mundo grecorromano un sustantivo abstracto que derive de esta raíz temática que signifique “infancia”. Hay en latín el término *infantia*, formado por el prefijo privativo *in* y *fari*, “hablar”; pero que es tardío, y significa literalmente “la ausencia de habla”.

Es decir, que hay una ausencia de una palabra que marque una etapa, una cronología, lo cual podría sugerir la percepción de la vida humana como una totalidad indisociable, o “una unidad que privilegia lo común y el todo por encima de sus fragmentos o partes diferenciadas”. (Kohan, 2004)

Esto podría pensarse, como que en verdad, la Infancia no tiene que ver con una etapa que tiene un comienzo y un fin, sino que podría pensarse como algo que escapa a ese ordenamiento cronológico, a ese tiempo cronológico.

Hay dos marcas llamativas en la etimología. Por un lado la asociación entre “niño” y “esclavo”, Y por el otro, la ausencia de una palabra específica que se refiera a la abstracción “infancia”. Lo llamativo es que Platón, quién se valió de palabras muy raras y que inventó palabras para dar cuenta de conceptos que aún no eran pensados en la cultura de su tiempo; no haya hecho lo mismo con la infancia.

Sin embargo, esta ausencia no quiere decir que Platón no haya pensado la infancia, sino, que justamente, ese pensamiento acerca de la infancia puede dividirse en diversos planos: la

infancia como pura posibilidad, la infancia como inferioridad, la infancia como otro despreciado, la infancia como material de la política.

I.1.1 La infancia como pura posibilidad: como lo que puede ser casi todo

Frente a esta primera marca, donde Platón ubica a la infancia como aquello que puede ser casi todo, situándola en una temporalidad que no mira lo que la infancia es; Kohan (2004) nos dice:

“La primera marca que distinguimos en el concepto platónico de infancia es la posibilidad casi total, y en cuanto tal, la ausencia de una marca específica; la infancia puede ser casi todo; esta es la marca sin marca, la presencia de una ausencia”. (p. 46)

En relación a esta primera marca, el autor se refiere a que Platón no es que sea ajeno o que no tenga en cuenta el sentido más primario de la infancia, sino que la valora en relación a sus efectos en la vida adulta. Por eso, va a ser muy importante la educación en los niños, porque es la educación lo que permitirá que el niño se convierta en un adulto ciudadano de

la pólis. Es decir: *“La educación no es un problema menor, porque el examen de la cuestión educacional podrá determinar la génesis, el punto de partida, la causa, de la justicia y la injusticia en la pólis”*. (p. 50)

Se deberá tener mucho cuidado en cuanto a los textos que los niños lean, no estará permitido que los niños lean cualquier relato. “Sócrates” (citado en Kohan, 2004) consideraba que si se quiere extirpar la injusticia de la pólis, será necesario que los niños no escuchen relatos que contengan mentiras, opiniones y valores contrarios a los que se espera de ellos en el futuro. Justamente, porque las marcas que se reciben en la temprana edad son “inmodificables e imborrables”. Por eso habrá que tener cuidado en la enseñanza dada a los niños, si se quiere conducir a alguien hacia la excelencia.

Acá puede verse la imagen platónica sobre la infancia que todavía acompaña el pensamiento educacional.

Platón, (citado en Kohan, 2004, p 52) decía al respecto en su obra *“La República”*:

“Es fundamental, viene a decirnos Platón, que nos ocupemos de los niños y de su educación, no tanto por lo que los pequeños son, sino por lo que ellos irán a devenir, por lo que se generará en un tiempo posterior”.

Ese tiempo adulto, al que había que conducir al niño con excelencia, con cuidado, tiene que ver con que la educación en la infancia, tiene proyecciones políticas; ya que una buena educación garantizará un ciudadano prudente.

Esto es la imagen de la infancia como “pura posibilidad”, como aquello que “podrá ser” y que va a depender de cómo sea esa educación. Lo que consideraban, es que una buena educación *puede* corregir una mala naturaleza, y que una educación inadecuada puede hacer estragos con las mejores naturalezas.

Refiere Kohan (2004) que la infancia representa también su forma incompleta, algo que es sin forma, su falta de acabamiento:

“En principio esta concepción de la infancia parece extraordinariamente positiva, poderosa: de ella puede devenir casi cualquier cosa; ella casi todo lo puede ser. Sin embargo, esta potencialidad, ese ser potencial, esconde como contracara, una negatividad en acto, una visión no afirmativa de la infancia. Poder ser cualquier cosa en el futuro, cobija un no ser nada en el presente. No se trata de que los niños ya son, en estado de latencia o virtualidad, lo que irán a devenir; en verdad, ellos no tienen forma alguna, son completamente sin forma, maleables y, en cuanto tales, podemos hacer de ellos lo que queramos” (p 53)

Es decir, no hay una mirada sobre el presente de la infancia, sino que lo que importa es lo que el niño llegará a ser cuando adulto. Si bien, esta imagen de la infancia es muy antigua, en nuestros tiempos es lo que sigue estando. El tiempo de la infancia se subestima, está subestimado, y no se lo valora en su presente, sino que está esta preocupación por lo que el niño será, y es la marca antigua, primera, que lleva la infancia. La marca de una ausencia. Ausencia de un presente, de darle importancia a lo que el niño es mientras es niño. Lo dice el poeta Rainer María Rilke citado al comienzo de este capítulo: *“¿Quién puede mostrarnos un niño tal cual es?”*. Y no sólo como lo que “puede ser” en un futuro.

I.1.2. *La infancia como inferioridad: como aquella fase de la vida inferior a la adultez masculina, tanto en lo físico cuanto en lo espiritual.*

En “Las leyes”, Platón, (citado en Kohan, 2004) escribe:

“Los niños son seres fogosos, incapaces de quedarse quietos con el cuerpo y con la voz, siempre saltando y gritando en desorden, sin el ritmo y la armonía propias del varón adulto y de temperamento arrebatado. Los niños sin sus preceptores son como los esclavos sin sus dueños: un rebaño que no puede subsistir sin sus pastores. Por eso deben ser siempre conducidos por un preceptor. No deben ser dejados libres hasta que sea cultivado lo que ellos tienen de mejor”. (p. 55)

También allí va a afirmarse que el niño es la fiera más difícil de manejar, ya que por su potencial inteligencia aún no canalizada, es “astuto, áspero e insolente”. En esto se diferenciará del “esclavo”, en su “potencialidad”, pero no en relación a lo que hay de inferior en el ser humano para Platón: “el desorden, la falta de armonía, la desproporción”.

Así quedaría descripta la naturaleza infantil, por lo tanto el objetivo de su crianza y educación será calmar esta agitación y desarrollar sus “potenciales en orden y armonía”.(Kohan, 2004)

Hay ejemplos en cuanto a los estados inferiores en los que la infancia se asocia:

Platón decía en “*Las leyes*”, que tanto los niños como los esclavos, pueden dar testimonio en casos de asesinato y “sólo si un adulto responde por eventuales juicios en su contra por falso testimonio”.

También allí se asocia a la infancia con la demencia en la vejez: “*si un anciano es considerado demente, se le despojará de todas sus pertenencias y pasará el resto de su vida como si fuese un niño*”.

Otro estado inferior con el que se asocia es con la “embriaguez”.

Platón sostenía que cuando alguien se embriaga pierde las sensaciones, recuerdos, opiniones y pensamientos como cuando era un niño.

“Aquí aparece la imagen de la infancia como ausencia, vacío. En estado de embriaguez un adulto, como un niño, carece de actividad sensorial e intelectual: es menos dueño de sí mismo que nunca, el más pobrecito de todos los hombres. El embriagado es un niño por segunda vez, como el anciano”. (Kohan 2004, p. 56)

En “*La República*” decía que “*los niños no tienen razón, comprensión, o juicio*”.

Es decir, el niño sería alguien inferior con respecto al varón adulto, ciudadano de Atenas.

I.1.3. *La infancia como otro despreciado: como algo sin importancia*

En el “*Gorgias*”, uno de los diálogos escritos por Platón, “Sócrates” y “Calicles” discuten acerca de la relación entre filosofía e infancia y “Calicles” le dice a “Sócrates”:

“Está muy bien ocuparse de la filosofía en la medida en que sirve para la educación, y no es feo filosofar mientras se es joven; pero, si cuando uno es ya hombre de edad aún filosofa, el hecho resulta vergonzoso, Sócrates, y yo experimento la misma impresión ante los que filosofan que ante los que pronuncian mal y juguetean. En efecto, cuando veo jugar y balbucear a un niño que por su edad debe aún hablar así, me causa alegría y me parece gracioso, propio de un ser libre y adecuado a su edad. Al contrario, cuando oigo a un niño pronunciar con claridad, me parece algo desagradable, me irrita el oído y lo juzgo propio de un esclavo. (...) Pero en cambio, cuando veo a un hombre de edad que aún filosofa y que no renuncia a ello, creo, Sócrates, que este hombre debe ser azotado”. (citado en Kohan, 2004, p. 65)

Para Calicles, sostiene Kohan (2003), la infancia y la filosofía pueden ir juntas porque son cosas sin importancia. Hay una equivalencia entre filosofía e infancia por la inadecuación social en ambas. Se pensaba que cuando somos jóvenes podemos permitirnos esa diversión y dedicarnos a las cosas sin importancia pero si nos dedicamos toda la vida a la filosofía seremos inexpertos en asuntos más importantes, como lo son los asuntos de la vida pública de la pólis. Tanto la filosofía como la infancia están ligados a la falta de experiencia.

Vemos como en este diálogo el niño es puesto en ese lugar de menosprecio, como si la infancia fuese un tiempo que pasa, que está, pero que en sí mismo no tiene importancia. Al mismo tiempo está esta imagen del adulto como el que no puede comportarse como un niño, el adulto como quien ha perdido ese tiempo de juego, de balbuceo. La infancia como lo que en cierto modo es “avergonzante” si no sucede en el tiempo natural, en la edad en que es “normal o adecuado” que así sea. La infancia, podría pensarse también, como aquello que escapa a cierta comprensión, a cierta norma, a ese “bien” universal, aceptado por todos. La infancia como lo que no puede durar demasiado, un tiempo en el que ocurre

algo que no es utilitario, tal vez la contemplación de un pájaro, ese tiempo en el que algo se detiene, lo que no es controlado, lo que en cierto modo es caótico, en desorden. La infancia, tal vez, como el ser poético, donde hay invención, creación, pero donde la razón todavía no está. La infancia como esa ausencia que podría tener que ver con lo enigmático, con lo que es “sin experiencia” y que es despreciado, y por lo tanto, excluido.

Vemos que en ese momento, en Atenas, lo que importaba era la educación con proyecciones políticas, “formar” a los niños parecería estar ligado a “apaciguarlos”, a calmar ese desorden, ese caos. La infancia era algo que no se valoraba en sí misma sino en función de lo que iba a ser después ese niño.

Dice Kohan (2004) sobre la infancia como otro despreciado:

“Los niños son la figura de lo no deseado, de quien no acepta la propia verdad, del rival descalificado, de quien no comparte una forma de entender la filosofía, la política, la educación y a quien por eso hay que vencer. Los niños, son para “Sócrates” y “Calicles” y por lo tanto para Platón, una figura del despreciado, de lo excluido (...) “. (p. 68)

I.1.4. *La infancia como material de la política*

Los niños serán educados, formados, porque serán los futuros filósofos que gobernarán adecuadamente la pólis. Como argumenta el autor:

“En este registro, los niños no interesan por lo que son –niños- sino porque serán los adultos que gobernarán la pólis en el futuro. Nosotros, los adultos del presente, los fundadores de la pólis, los que sabemos la ausencia de certezas y los riesgos de ese llegar

a ser, queremos lo mejor para ellos, que es, al mismo tiempo, lo que nosotros consideramos mejor, lo mejor para nosotros, lo que no hemos podido ser pero queremos hacer que ellos sean (...) Por eso la educación es tan decisiva para Platón, porque es su mejor herramienta para alcanzar la pólis soñada”. (p. 71)

Esta es una mirada de la infancia en la Edad Antigua, en Grecia, sostenida fuertemente entre la educación y la política. Veremos como la infancia va cambiando a lo largo del tiempo.

I.2. La Infancia en la edad media: La indiferencia

Ariés, Phillippe, en su libro: *“El niño y la vida familiar en el antiguo régimen”*, sostiene la tesis de que en las sociedades europeas, en la época medieval, no había una conciencia sobre la infancia. Entre los siglos XII y XVIII, los niños se diferenciaban de los adultos, por ejemplo, en las pinturas en las que eran retratados, sólo por el tamaño, es decir, eran “adultos en miniatura”, o pequeños adultos. El arte medieval, hasta el siglo XIII, no ilustraba el cuerpo de los niños como niños, “desconocía a la infancia”.

Podría pensarse como una resistencia a mostrar el cuerpo niño, su morfología. La infancia era un momento de la vida que pasaba con rapidez, y no tenía mucha importancia.

Inclusive, dirá Kohan (2004), el niño era mantenido muy poco tiempo por su familia; una vez que físicamente podía autoabastecerse, pasaba a habitar el mismo espacio que los adultos, confundándose con ellos. Además, se los educaba sin que hubiese instituciones destinadas especialmente para ellos. No existía en esa época la adolescencia o juventud; de bebés se pasaba a ser hombre o mujer.

La palabra infancia no dejaba en claro la edad de la personas, por ejemplo, se denominaba niño a personas de entre trece, quince, dieciocho y veinticuatro años. Sólo en el siglo XVII “infancia” tendrá el sentido que hoy le damos.

Sostiene Ariés (1987), que en ese momento no había juegos o prácticas sociales determinadas según la edad, tampoco los niños tenían vestimenta como la que hoy sí tienen, eran vestidos igual que los adultos, y no estaba ese pudor en temas sexuales. Incluso, predomina lo que él llama “Infanticidio tolerado”, aunque estuviese prohibido, era muy frecuente esta práctica, bajo la forma de accidente, había un sentimiento de indiferencia al respecto, frente a “una infancia que era demasiado frágil”. Digamos que hasta el siglo XVII la infancia no tiene el sentido que hoy le damos. Como era un pasaje sin importancia, no era algo para guardar mucho tiempo en la memoria. Otro dato curioso, es que en ese momento la fertilidad es alta, y también la mortalidad infantil; es decir, “se engendraban muchos niños para conservar sólo algunos”. Estaba este lugar del hijo como desecho, como algo que podía perderse y se aceptaba así, con esa indiferencia y a la vez una aceptación de la pérdida como algo que se sufre pero no es tan terrible..

Era tan poca cosa, algo sin importancia, que su muerte tampoco era tenida muy en cuenta, “esa infancia demasiado frágil, en la que las pérdidas eran muy numerosas”.

Había frases, que por su crueldad e insensibilidad hoy nos chocarían, frases de la literatura de Montaigne: "He perdido dos o tres hijos que se criaban fuera, no sin dolor, pero sin enfado"; o Moliere: “la pequeña no cuenta”.

“Nadie pensaba que este niño contenía ya toda su persona de hombre, como creemos corrientemente hoy día. Morían demasiados: "Todos se me mueren cuando todavía están con la nodriza", decía Montaigne. Esta indiferencia era una consecuencia directa e inevitable de la demografía de la época, y persistió, en el mundo rural, hasta el siglo XIX, en la medida en que era compatible con el cristianismo que respetaba el alma inmortal del niño bautizado”. (Phillippe Ariés, 1987, p. 7)

Incluso se habla de “entrar a la vida”, cuando se sale de la infancia. Esta frase que vuelve a tener que ver con no valorar el tiempo niño: “se entra en la vida, cuando se sale de la infancia”. Es algo que está muy presente, como si los niños no estuvieran dentro de la vida. Podríamos pensar ese tiempo de la infancia como un tiempo “muerto”.

Por lo tanto, el niño, como el loco, el anciano, será marginado. Así como se tenían muchos hijos, su pérdida, su muerte, no era algo que se sintiera con dolor. Y esta insensibilidad, tiene que ver con las condiciones demográficas de esa época: era una época de “despilfarro demográfico”.

Sólo a partir del siglo XVII cambiará el sentimiento hacia la infancia.

I.3. La infancia en la modernidad: El descubrimiento, junto con la moral de la época. La disciplina.

Phillippe Ariés (1987) sostiene que la Infancia es una invención de la Modernidad, y es lo que se le ha criticado: el sostener que en la edad Media y el Renacimiento, la infancia no existía con el sentido que hoy sí tiene, en verdad, lo que el autor refiere, es que no se tomaba al niño como era: *“El niño, como hemos visto, no está ausente de la Edad Media, por lo menos a partir del siglo XIII; sin embargo, no constituye nunca el retrato de un niño real, tal como era en un momento dado de su vida”* (p. 6). Refiriéndose a cómo eran retratados en ese momento en el arte medieval.

La infancia es algo que se ha construido históricamente, y que comienza a tener lugar no antes del siglo XVII.

Lo que hará que cambie radicalmente la mirada sobre la infancia será en relación al “sentimiento”, al afecto. Es decir, se pasará de un sentimiento de indiferencia en relación a los niños a un sentimiento en el que el niño pasa a ser la figura central en la institución familiar .

Explica Kohan (2004) que el niño comienza a ser el centro de atención de la familia. La familia se va organizando alrededor del niño, a darle una importancia que antes no era conocida. Ahora ya no se los podrá tener y perder y reemplazar sin gran dolor, o ya no se los podrá tener tan seguido, ya que de este modo será posible atenderlos mejor.

Aparece la presencia del Estado, entonces surgen instituciones para separar al niño del adulto. Recordemos que antes los niños y los adultos compartían los mismos espacios, y al no estar esta importancia de la infancia como una etapa en sí misma, como un mirar al niño tal cual es, los niños pasaban mucho tiempo con los adultos, confundándose con ellos. Entonces, aparecerá la Escuela, como un espacio externo a la familia.

Comienza a aparecer en la modernidad europea, una fuerte intensificación de sentimientos en torno a la infancia, que nunca antes estuvieron. Con el surgimiento de la escuela el sentimiento de infancia cobró más fuerza.

Cabe preguntarnos, ¿Por qué?, ¿Por qué es reciente?, ¿Por qué hablar de “descubrimiento”? :

A propósito de esto, Piedrahita. A. María Victoria (2002) plantea en su artículo: *"El "descubrimiento" de la infancia (I): historia de un sentimiento"*; que hay autores que sostienen que esta imposibilidad de los adultos de ver al niño desde una perspectiva histórica, tiene que ver con esta concepción: *“Cuando los hijos adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y sólo cuando se accede a este mundo, se comienza a formar parte de la historia; en consecuencia, al negarse con todas sus características, tampoco existía su historia.(...) Si los historiadores no han reparado hasta ahora en estos hechos es porque durante mucho tiempo se ha considerado que la historia sería debía estudiar los acontecimientos públicos, no los privados. Los historiadores se han centrado tanto en el ruidoso escenario de la historia, con sus fantásticos castillos y sus grandes batallas, que por lo general no han prestado atención a lo que sucedía en los hogares y en el patio de recreo “. (parr. 2)*

Lo importante de remarcar en este sentido, es que a partir de la obra de Ariés, quien estudia “las actitudes mentales de la familia hacia sus hijos”, se llega a ver lo que en materia de

sentimientos, actitudes cotidianas hacia ellos, antes no se veía. Es decir, el niño pasará de estar entre adultos, como alguien “libre”, como dice Piedrahita (2002): *“cuando apenas era capaz de valerse por sí mismo, vivía ya como adulto en medio de los adultos, "libre", en cuanto ser autónomo y productivo, a una sociedad que se encierra en núcleos familiares, privatizando a la infancia y segregándola mediante diversos sistemas "educativos" que implican la intervención de la autoridad paterna y la vida regulada por regímenes disciplinarios, ya sea en el seno de la familia o en la escuela”*.

Es decir, habría un “tránsito”, un “pasaje”, de una infancia “feliz”, donde no estaba reprimida la libertad primitiva del niño, que rápidamente pasaba a estar entre adultos; a una sociedad que comienza a poner la infancia como eje central en la vida familiar, y que traerá aparejada la intervención estatal, la escuela, la disciplina: un largo período de preparación para la vida adulta.

La investigación de Ariés constata que en la Antigua Roma, había un gesto que era el de “elevar”, levantar al niño en el momento del nacimiento. Era como un reconocimiento del padre hacia ese niño, independientemente de que fuera el procreado o no. Es decir, estaba la “adopción” como algo que tenía que ver con sentir a ese niño como hijo, aunque fuese el hijo de otro. Esto cambió durante los siglos II y III, es decir, en la Roma antigua los lazos se daban de otro modo. Luego el matrimonio adquirirá un valor moral y psicológico que antes no tenía, comenta Piedrahita. A. María Victoria (2002): *La unión de los dos cuerpos se hace sagrada, al igual que los hijos que son el fruto de ella. Los vínculos naturales, carnales y sanguíneos son más importantes que el concubinato, el nacimiento más que la adopción.*

El descubrimiento de la infancia podría pensarse como el descubrimiento de un problema, también. Es decir, antes los niños pasaban mucho tiempo con los adultos, era algo natural,

no se lo veía como un problema el hecho de que fuera niño. La sexualidad estaba separada de la procreación, los lazos de consanguinidad no era lo que determinaba que un padre sintiera a un niño como su hijo.

El surgimiento de la educación, la sociedad que empieza a moralizarse, la reforma religiosa, la transformación de la escuela libre en colegio vigilado, “se reconocerá que el niño no está preparado para la vida y que es necesario someterlo a un régimen especial”. Este interés nuevo por la educación transformará a la sociedad completamente; como dirá Ariés (1987, p. 21):

“(...) La familia deja de ser únicamente una institución de derecho privado para la transmisión de los bienes y el apellido, y asume una función moral y espiritual; será quien forme los cuerpos y las almas. Entre la progenie física y la institución jurídica existía un vacío que colmará la educación. El interés por los niños inspira nuevos sentimientos, un nuevo afecto que la iconografía del siglo XVII ha expresado con insistencia y acierto: el sentimiento moderno de la familia. Los padres ya no se contentan con engendrar hijos, con situar sólo a algunos de ellos, desinteresándose de los otros. La moral de la época les exige dar a todos sus hijos, y no sólo al mayor, e incluso a finales del siglo XVII a las hijas, una formación para la vida. Por supuesto, la escuela es la encargada de esta preparación. Se sustituye el aprendizaje tradicional por la escuela. Una escuela transformada, instrumento de disciplina severa, protegida por la justicia y la policía”.

Entonces, en la Antigüedad, para los filósofos griegos, la infancia era aquello que todo podía ser, en el futuro. La marca de una ausencia. La infancia como “pura posibilidad” y a la vez la infancia como “otro despreciado”, como lo que no es en su ahora.. La infancia como algo que sería luego, en un tiempo posterior.

La edad media dejaría, tal vez, la marca de una indiferencia, la infancia como lo que no es mirado, como lo que puede perderse sin tanto dolor. Como explica Piedrahita (2002):

“La transmisión de valores y conocimientos, y en general la socialización del niño, no estaba garantizada por la familia, ni controlada por ella. Al niño se le separaba enseguida de sus padres, y puede decirse que la educación, durante muchos siglos fue obra del aprendizaje, gracias a la convivencia del niño o del joven con los adultos, con quienes aprendía lo necesario ayudando a los mayores a hacerlo. La presencia del niño en la familia y en la sociedad era tan breve e insignificante que no había tiempo ni ocasiones para que su recuerdo se grabara en la memoria y en la sensibilidad de la gente”.

Una infancia en sombras. El niño como desecho, como reemplazable. Como en una especie de “anonimato”. Había un sentimiento superficial, que Ariés llama: “mimoseo”. Pero cuando crecía ya era separado de su familia. Si bien no significaba que no hubiese afecto, el afecto no era algo indispensable para la existencia. La infancia duraba lo que duraba esa fragilidad en la que el niño aún necesitaba de la madre o nodriza.

La familia en la edad media tenía otra misión, que era: *la conservación de bienes, la práctica de un oficio común, la mutua ayuda cotidiana en un mundo en donde un hombre y aún más una mujer aislados no podían sobrevivir, y en los casos de crisis, la protección del honor y de las vidas.* (Piedrahita, 2002)

La modernidad descubre a la infancia, con un sentimiento, con una autoridad, con la educación como forma de separar al niño del mundo adulto. Aparecería entonces, una infancia protegida. El niño como lo que la familia deberá atender, cuidar. Una época en la que la moral regirá, y en la que ya no se permitirá ese desinterés o indiferencia en el niño.

Pero también aparece lo estrictamente disciplinar, rígido. La disciplina, que más que disciplina será: control y vigilancia. Afirma Ariés (1987):

“La familia y la escuela retiraron al niño de la sociedad de los adultos. La escuela encerró a una infancia antaño libre en un régimen disciplinario cada vez más estricto, lo que condujo en los siglos XVIII y XIX a la reclusión total del internado. La solicitud de la familia, de la Iglesia, de los moralistas y de los administradores privó al niño de la libertad de que gozaba entre los adultos. Esta solicitud le infligió el látigo, la prisión, las correcciones reservadas a los condenados de ínfima condición. Sin embargo, este rigor

reflejaba otro sentimiento diferente de la antigua indiferencia: un afecto obsesivo que dominó a la sociedad a partir del siglo XVIII". (p. 22)

Aparece una nueva familia. La necesidad de la vida privada. Con esta nueva sensibilidad, se comprende que entonces haya surgido la burguesía. El sentimiento de clase. Es decir que esta moralidad, este nuevo sentimiento moral en la familia, hace surgir una selección. Una separación. Habrá quienes tengan acceso a ciertas actividades y quienes no: *“Las escuelas caritativas creadas en el siglo XVII para los pobres atraían asimismo a los hijos de los ricos. Por el contrario, a partir del siglo XVIII, las familias burguesas ya no admiten esta convivencia y retiran a sus hijos de lo que pasará a ser la enseñanza primaria popular para meterlos en los internados y en las escuelas menores de los colegios, monopolio de la burguesía. Los juegos y las escuelas, que al principio eran comunes a toda la sociedad, entran en adelante en un sistema de clases”* (Ariés, 1987, p 22)

Emergería junto con esa necesidad de intimidad, con la separación del mundo del niño y del adulto: la diferenciación, la jerarquización, la separación entre ricos y pobres. Las desigualdades no se superponen como antes, sino que se separan, no se tolerará lo diverso.

Dos sentimientos contrapuestos, marcarían el inicio de este nuevo sentimiento hacia la infancia: ternura por un lado, y severidad por el otro.

Juan Vasen (2007) en libro: *“La atención que no se presta: El “mal” llamado ADD”*, explica que cuando la burguesía se consolidó como clase, el objetivo más importante que quería alcanzar era “la estimulación de la industrialidad”. El juego, más que coartado, debía ser instrumentado. Se impone un modo de ser niño: debían ser hábiles, optimistas, comunicativos y conocedores de las cosas prácticas, moderados, adaptables y diestros en el trato social.

1.4. La infancia en la Actualidad: La inmediatez de la época. La figura del niño como consumidor.

Lo que ha ido variando en relación a cómo se piensa la infancia tiene que ver con un modo de criar a los hijos. Una manera de ser padres, un modo de habitar el tiempo, de habitar el espacio. Un piso determinado, un suelo. Determinado por la sociedad, la cultura y la época.

Juan Vasen (2007) indica que en Occidente, y durante siglos, la familia compartió un espacio formativo con la iglesia, y que hoy en día, actualmente, ocupa un espacio, un escenario, decreciente en relación con la escuela y los medios masivos de comunicación.

Ambas instituciones tenían una función determinante, que era “ser fundadoras de diferentes marcas generadoras de distintos tipos de lazo social”. Sostiene también, que lo que ha cambiado desde la modernidad hasta lo que hoy llamamos “post-modernidad”, tiene que ver con un cambio en la relación entre los estados nacionales y el mercado internacional.

En la modernidad, los estados tenían como objetivo ser naciones, pretendían regular sus mercados internos formando ciudadanos futuros capaces de ejercer esas funciones.

Dice Vasen (2007) al respecto:

“Lo que antes parecía instituido, sólidamente pasó a ser un piso de características tan fluidas como el movimiento de los capitales; un piso que se mueve. El consumo es una práctica instituyente de subjetividad, desbordante y difícil de limitar. (...) Una práctica que aparenta incluir, pero en rigor excluye y fragmenta. Si los ciudadanos son iguales ante la ley, los consumidores –en función de su capacidad adquisitiva- son claramente desiguales. (...) Las relaciones que el consumo instituye no igualan, pero producen una ilusoria simetría. No hay que construir un saber estructurado como en la escuela, no hay que esperar a “ser grande”. El consumo es ahora”. (p. 21-22)

Todos estos cambios afectan a la familia, en la que la palabra paterna, pasó de ser autoritaria, a estar “hipertrofiada”, “devaluada”. El consumismo organiza el modo en que las familias se relacionan, se dan lugares, hablan, dialogan.

A la escuela, esto también la afecta. Antes la escuela era formadora de futuros ciudadanos, ahora la escuela forma, capacita, educa, para entrar a un mercado. Predomina la opinión, la información. Antes era el alumno como quien había que iluminar, educar, formar. Había que esperar. Ahora la norma es una opinión más, dentro del mundo de lo mediático.

Dice Vasen (2007) que si antes los chicos se escapaban, se “rateaban”, se revelaban porque lo problemático eran los efectos de alienación y represión, la disciplina; hoy predomina la fragmentación y destitución, y frente a esto, los chicos se aburren, no por rebeldía sino por *vacío*.

Frente a esto: ¿Qué hacer?. Lejos de querer volver a un tiempo que no puede seguir estando en este presente que se diluye, que se escurre entre marcas que no dejan huella, que promete una subjetividad que no puede ser sostenida porque las marcas son las marcas de un tiempo en el que algo de lo propio no puede acontecer, un consumo que aliena al sujeto de sí mismo, y lo hipnotiza creándole cada vez más y más necesidades, como si la completud absoluta fuera posible, frente a esta realidad, ¿Cómo producir subjetividades?. O tal vez, como lo expresa Vasen (2007, p 27) *sólo podremos demarcarnos del consumo cuando podamos, en la crianza y en la escuela, establecer nuevas marcas.*

Tal vez la pregunta sea: ¿Cómo lograr que no se pierda lo propio, frente a esta máquina de triturar subjetividades?. ¿Cómo luchar día a día, con este vacío que se vende detrás de cada objeto de moda?. ¿Cómo despertar una conciencia y responsabilidad subjetivas frente a esto?; o ¿Cómo enseñar, que puede haber algo duradero, que no se compre y a los dos segundos se tire porque ya hay algo mejor en el mercado?. O también, ¿Cómo resucitar preguntas en los sujetos adormecidos y atrapados en este discurso?.

1.4.1. La transformación estatal, su correlato en la transformación de la subjetividad y su incidencia en la problemática de la infancia: La figura del niño como consumidor.

(Corea, Cristina, 1999) en el libro “¿Se acabó la Infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez” dice que al variar el Estado Moderno, varía su soporte subjetivo, a saber: la figura del ciudadano se disuelve en la nueva subjetividad del consumidor, producida por las prácticas del consumo. Como consecuencia de esto, se produce la caída de las significaciones instituidas de la infancia, disueltas en la figura del niño como consumidor.

Comienza a aparecer la publicidad de productos de consumo infantil que puede tener como destinatario a los padres o a los niños.

Lo que generan determinadas propagandas que le hablan al niño, y que llevan implícita una conducta de rebeldía, de capricho, como hay en ciertas propagandas donde se ve que un niño le insiste a su padre o madre que le compren determinado juguete, hace caer uno de los modelos pedagógicos de la infancia: el del niño obediente.

Así lo expresa Cristina Corea (1999):

“La obediencia, en el imaginario moderno de la infancia, remite a los predicados de niños frágil y dócil. Precisamente, la noción de docilidad sostiene el modelo educativo de la disciplina: porque es dócil, el niño es educable, manejable, maleable. También queda claro que, como consumidor, el niño puede –y debe- disputar un lugar de igual a igual con los padres: al menos, ése es el ideal que persigue la publicidad, el de un niño que no deja que resuelvan las cosas por él. En el universo de gustos del consumo, los gustos de los niños cuentan tanto como los de los adultos”. (p.96)

Entonces, no hay algo que instaure una diferencia entre el niño y el adulto, esto puede verse hoy en día en relación a los “gadgets” u objetos tecnológicos que comparten tanto niños como adultos.

Lo que ha ido variando, tiene que ver con los discursos, con las instituciones y lo que instituyen, los “efectos prácticos” de esos discursos, y lo que a raíz de ello se construye en la sociedad, lo que emerge a raíz de esa variación.

Esos efectos de los discursos, son “marcas significantes”. Se pueden tomar en cuenta los efectos de esas intervenciones del discurso, en este caso, “psi”, que colaboran en la destitución de la infancia. Se han agotado los dispositivos capaces de producir infancia, es decir, las instituciones pierden o se desgastan en la capacidad de producir o causar la infancia, a su vez, varía la transferencia de saber y poder de la familia. ” *La transferencia de saber que la familia depositaba en las instituciones guardianas hoy se orienta a los medios*”. (Corea, Cristina, 1999).

Podría pensarse, que si cambian los modos de producción de la infancia, porque cambian los valores, cambia lo puesto en valor por la cultura, hoy predomina la importancia de la imagen, de la rapidez, se pierde el diálogo, la dedicación al otro, el tiempo para conversar, y entonces las instituciones como la familia y la escuela, se pierden en este despeñadero, donde no pueden usar las herramientas que ellas mismas forjaron, porque hoy la realidad relacional es otra: el modo de acercarse al otro ya no es el mismo, el modo en que nos

comunicamos varía. Y esto tiene efectos. Y las instituciones pretenden una permanencia, un seguir estando en los dispositivos de enunciación que forjaron las instituciones de la infancia, y que hoy, están desgastados.

Dice Corea, Cristina (1999): “*Así como el paciente de un analista no puede sin el dispositivo analítico del cual el analista es un término, interpretar su propio síntoma; así también, si las instituciones de la infancia asisten a su agotamiento de modo sintomático,*

no podrán interpretar su síntoma desprovistas del dispositivo pertinente. Este dispositivo, si se quiere, habrá que inventarlo”.

Y en relación a los medios, Corea Cristina (1999) afirma que los medios son un dispositivo institucional muy potente, que logró capturar la transferencia social que producían antes otras instituciones: la escuela. Hoy la educación de la familia está atravesada por los medios.

Se dirá que “La infancia ya no es lo que era”, pero es que las instituciones ya no son lo que eran. Y entonces, podríamos preguntarnos: ¿Cómo podemos seguir produciendo infancia hoy, con la ausencia de lo que antes era y ya no es?

Para esto, fue necesario volver a la concepción de la Infancia. Hacer un recorrido por lo que la infancia ha sido. Y el lugar en el que hoy está.

Han variado los juegos de los niños. Hoy la infancia está bajo control. Hoy la infancia está tomada por el mercado.

¿Qué pasa hoy en la sociedad, que no hay tiempo para la infancia?

Porque la infancia tiene que ver con el tiempo. Con lo duradero. Con un tiempo de espera.

Hoy la infancia está atravesada por la rapidez, por los objetos del consumo, por adultos que prefieren la cómoda respuesta del diagnóstico, del nombre que nombra el malestar de esos niños inquietos, rebeldes, desobedientes, pero no hay un darse tiempo para escuchar a ese niño, a ese cuerpo que no se queda quieto en el aula, en la casa, ese cuerpo que de algún modo hace carne la rapidez que lo rodea.

A algunos padres les incomoda la infancia de sus hijos, tal vez porque no saben cómo acompañar ese tiempo en el que aún “no se es grande”, o aún, “no se toman grandes decisiones”, ese tiempo que está allí para ser, sin grandes pretensiones, un tiempo para jugar, para preguntar, para imaginar, para “balbucear”, para garabatear, para desobedecer, para saltar, para gritar, para decir mal, para explorar, para desconocer. Podríamos pensar que antes de que el mercado, con su lógica capitalista comenzara a entrar en la educación,

en los valores de la sociedad, en la cultura; lo valorado tenía que ver con la organización de una sociedad que ponía sus expectativas en la educación ya que esos niños serían los futuros ciudadanos. Esas variaciones en relación a cómo se mira a un niño, o a lo que se pretende que un niño sea, va cambiando a la par que cambia lo puesto en valor por cada cultura. Si bien, se sigue mirando al niño en relación a un tiempo adulto, a un tiempo posterior, ¿Cuál es la adultez que se pretende para ese niño si antes el tiempo adulto era el objetivo, lo valorado, a lo que se tenía que llegar y hoy, en este mundo tomado por las leyes del mercado, del consumo, de las propagandas para ser cada vez más joven y más bella, lo puesto en valor es la imagen, lo inmediato, lo que se consigue ya? .

Hoy lo que no encuentra su lugar firme y sólido es el lugar del adulto, del Padre, de la ley, de algo que marque una diferencia, una distancia, que haga un corte. Los chicos hoy tienen los mismos objetos electrónicos que sus padres. Hoy un chico ya no pide para el día del niño una pelota, es probable que pida un ipod, un celular, una Tablet, una computadora. Que si bien, no se trataría de pensar que hay que negar esta actualidad, pero sí, pensar la actualidad, preguntarse antes de recibirla como lo que hoy nos toca vivir, pensar cómo se puede generar un espacio para que el tiempo del niño, del joven, del adulto, sigan siendo. Se ha perdido el lugar de la distancia. Podría pensarse que están globalizados los vínculos, y algo pide a gritos una diferencia, una distancia, algo que venga a poner cierto orden, que se ha dejado de lado, en pos de nuevos términos que nacen de un discurso que no ve lo singular, sino que iguala de un modo excluyente, con los diagnósticos, con las etiquetas médicas. Podríamos pensar que nuestra sociedad hoy, tiene adultos que no escuchan, sino que compran discursos, se dejan seducir por lo que no produce pregunta, por lo que no conmueve, por lo que no hace historia, porque preguntarse es dejar lugar a un vacío, un hueco. Y un hueco, un vacío, posibilita invención. Y tal vez eso sea la infancia: lo incomprensible, lo que no se encasilla en ningún lado.

Tal vez deberíamos preguntarnos: ¿Qué pasa con el tiempo?. ¿Cómo nos vinculamos hoy con el tiempo?. ¿Por qué la rapidez nos envuelve tanto?.

O como se pregunta Juan Vasen (2007, p. 28): ¿No será que los niños corren el riesgo de “muñequizarse”? ¿No será que en lugar de *ponernos, ponerse, ponerles las pilas* se trata, en cambio, de sacárselas?.

¿Cómo posicionarnos frente a una época en la que el discurso científico, tecnicista, mecanicista, impera? ¿ Con qué subjetividades nos encontramos hoy?.

CAPITULO II

CONSTITUCION

SUBJETIVA

CAPÍTULO II: Constitución Subjetiva

Antes de comenzar el capítulo tres: “La subjetividad en la época sobre el malestar actual en la infancia”, se abordará lo que concierne a la Constitución Subjetiva.

II.1. El sujeto se constituye en el campo del Otro

“Si el psicoanálisis ha de constituirse como ciencia del inconsciente, convendría partir de que el inconsciente está estructurado como un lenguaje”

J.Lacan (1964). “Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis”

Luego de esta cita, Lacan (1964, p 211-212) continúa diciendo:

“De ello he deducido una topología cuyo fin es dar cuenta de la constitución del sujeto. (...) el Otro es el lugar donde se sitúa la cadena significativa que rige todo lo que, del sujeto, podrá hacerse presente, es el campo de ese ser viviente donde el sujeto tiene que

aparecer. Y he dicho que por el lado de ese ser viviente, llamado a la subjetividad, se manifiesta esencialmente la pulsión”.

Es decir, el sujeto se constituye en el campo del Otro. Y luego dice, de esa pulsión que se manifiesta por el lado de ese ser viviente llamado a la subjetividad, que por ser parcial, no representa la totalidad de la tendencia sexual, y Lacan, siguiendo a Freud, afirma que a pesar de que no puede negarse esa función en el plano biológico, en el psiquismo “*no hay nada que permita al sujeto situarse como ser macho o ser hembra*”. Se está refiriendo a la “función de la reproducción”, y dice que esta función, como tal, no está representada en el psiquismo.

“El sujeto sólo sitúa, en su psiquismo, sus equivalentes –actividad, pasividad. Y éstos nunca la representan exhaustivamente”.

Esto le sirve a Lacan, para decir que las vías de lo que hay que hacer como hombre o como mujer, el ser humano lo tiene que aprender del Otro, es decir, pertenecen al drama, dice Lacan, a la trama, que está situada en el campo del Otro, y que es propiamente el Edipo.

Hay algo que el inconsciente desconoce de los caminos de la realización sexual, y lo que se representa en el psiquismo, son las “consecuencias” de la sexualidad, eso es sólo lo que la pulsión parcial representa en el psiquismo: esas consecuencias.

Luego dice Lacan (1964, p.213):

“La sexualidad se instaura en el campo del sujeto por la vía de la falta”

Lacan va a mencionar dos faltas, diciendo que se “superponen”. Una, es la que tiene que ver con el advenimiento del sujeto, a su propio ser, en la relación con el Otro. Tiene que ver con un significante que está primero, que precede al sujeto, debido a que el sujeto depende del significante. Esta falta retoma la otra falta, que Lacan dice: es la falta “real”, lo que se

pierde por reproducirse por la vía sexuada, es lo que pierde el ser viviente de su porción de viviente. Y luego agrega en la misma parte del texto:

“Esta falta es real, porque remite a algo real –que el ser viviente, por estar sujeto al sexo, queda sometido a la muerte individual”.

Lacan explica que por el hecho de ser un ser viviente sexuado, el sujeto ya no es inmortal. Y que *“la misma razón que hace que el ser viviente sea inducido a su realización sexual por el señuelo, hace que la pulsión, la pulsión parcial, sea intrínsecamente pulsión de muerte, ya que representa por sí misma la porción que corresponde a la muerte en el ser viviente sexuado”.*

Esta parte faltante, que él dice, *“eso irreal que no es lo imaginario”*, y habla de que eso irreal es “la libido”, un órgano esencial para comprender la naturaleza de la pulsión, *“por ser irreal no impide a un órgano encarnarse”.*

Por lo tanto, Lacan explica la constitución del sujeto, desde la falta y habla de dos operaciones de la realización del sujeto en su dependencia significativa respecto del lugar del Otro: Alienación y Separación.

“La relación del sujeto con el Otro, se engendra toda en un proceso de hiancia. Si no fuese por esto, lo tendríamos todo a la mano” (p.214)

Dice Lacan que el sujeto es efecto del significante. El sujeto del inconsciente. Por eso su conocida frase de que *“el inconsciente está estructurado como un lenguaje”*. Nos constituimos con los significantes que vienen del Otro, somos efecto de las palabras que nos han marcado en el discurso del Otro.

Cuando Lacan define al significante, dice que es *“lo que representa a un sujeto para otro significante”*. En este sentido, un sujeto es entonces efecto de los significantes que lo representan.

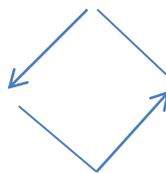
Por lo tanto, continúa explicando Lacan, si el sujeto del inconsciente se constituye en el campo del Otro, entonces está en un lugar *“indeterminado”*.

El hecho de que el sujeto dependa del significante, implica que no hay relación unívoca con el significado, es decir, que una palabra por ejemplo, puede representar otra cosa: el caballo puede estar representando al padre, y no al animal en sí mismo, o un grito, o cualquier significante en el sujeto. No hay relación unívoca, entonces, entre significante y significado. El significante siempre puede significar otra cosa.

Miller (1986) en “Recorrido de Lacan” explica que la estructura de Lacan captura a un viviente particular: al ser que habla. El lenguaje no es sólo un modo de expresión, sino que toca al cuerpo, moviliza los afectos más profundos. Dice Miller, que el significante tiene un efecto de desvitalización sobre el cuerpo, lo mortifica. Esto explica, que la pulsión en Freud no es un empuje al instinto, “obedece a una gramática”. Por lo tanto, cada uno está organizado a partir de un objeto perdido, faltante.

II.2. Las dos operaciones constitutivas del Sujeto: Alienación y Separación

Lacan dice que estas dos operaciones se dan en la relación con el Otro. Relación que es un “proceso de borde”, circular.



Lacan explica que este rombo es un borde funcionando. Y que se lee tal como leemos nuestras escrituras: de izquierda a derecha, en dirección contraria a las agujas del reloj.

La v de la mitad inferior del rombo, corresponde al vel de la primera operación, la operación esencial que funda al sujeto: la **Alienación**

Cito sus palabras:

“La alienación consiste en ese vel que condena (...) al sujeto a sólo aparecer en esa división que he articulado lo suficiente, según creo, al decir que si aparece de un lado como sentido producido por el significante, del otro aparece como afánisis” (p.218)

Como afánisis, es decir, como desaparición.

Lacan ilustra la alienación de este modo:



Explica esto diciendo que si por ejemplo, tenemos cinco elementos de un lado, y cinco del otro, si los sumamos da diez. Pero explica, que los objetos pueden pertenecer al mismo círculo, en esa reunión, puede haber objetos de ambos círculos. Por lo tanto, en la reunión sólo habrá ocho objetos, si dos de los objetos pertenecen a ambos círculos.

Lo que está queriendo decir, es que en la elección de estos elementos, si uno se propone conservar una de las partes, la otra desaparece de todas formas. Si por ejemplo, elegimos el

ser, el sujeto desaparece, se nos escapa, cae en el sin-sentido, dice Lacan; y si elegimos el sentido, éste sólo subsiste cercenado de esa porción de sin-sentido, que constituye, en la realización del sujeto, el inconsciente.

Por lo tanto, en la elección, algo se pierde, inevitablemente. Dice Lacan, que es un “o “ alienante, “o esto, o esto”. Y entonces da el ejemplo de: *la bolsa o la vida*.

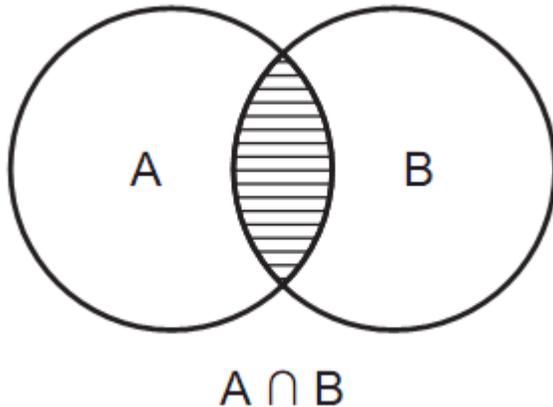
Si elijo la bolsa, pierdo ambas, si elijo la vida, me queda la vida sin la bolsa, una vida cercenada. Por eso, ese “vel alienante”.

Es la aceptación de la falta que nos constituye, y que a la vez no toleramos. Lacan luego dice: la libertad o la vida. Si elige la libertad, pierde ambas. Si elige la vida, le queda una vida amputada de libertad.

Y en esta elección forzada, habrá un factor letal, dice Lacan, ya que también se puede elegir la libertad de morir.

En cuanto a la segunda operación: la **separación**, dice Lacan (1964, p.221):

“Esta operación lleva a su término la circularidad de la relación del sujeto con el Otro, pero en ella se demuestra una torsión esencial. Mientras que el primer tiempo se basa en la subestructura de la reunión, el segundo se basa en la subestructura denominada intersección o producto. Se sitúa justamente en esa misma lúnula donde encontrarán la forma de la hiancia, del borde”



Lacan, para explicar esta segunda operación, dice que el sujeto encuentra una falta en el Otro. Cuando el Otro se dirige al sujeto con su discurso. Entonces, en los intervalos del discurso del Otro, surge una pregunta, una incógnita, que es cuando el niño se pregunta, “me dice eso, pero ¿qué quiere?”. Dice Lacan que este intervalo que corta los significantes, tiene que ver con la *metonimia*. Con el deslizamiento. Porque allí se arrastra, allí se desliza, se escabulle: el deseo. “*El sujeto aprehende el deseo del Otro en lo que no encaja, en las fallas del discurso del Otro*”, es decir, de lo enigmático del deseo del Otro.

Entonces, Lacan se pregunta ¿cómo responde el sujeto a esta captura?

Con su propia desaparición, con su afánisis. Es decir, se hace falta el mismo sujeto, por así decirlo, al percibir la falta en el Otro. Por lo tanto, el primer objeto que propone a ese deseo parental cuyo objeto no conoce, (porque no se conoce qué desea el Otro) es su propia pérdida: *¿Puede perderme?*

Expresa Lacan: “*El fantasma de su muerte, de su desaparición, es el primer objeto que el sujeto tiene para poner en juego en esta dialéctica*” (p.222)

Entonces, “*Una falta cubre a la otra*”.

Se juntan entonces, el deseo del sujeto, y el deseo del Otro, en esta dialéctica de los objetos del deseo. Y no hay respuesta directa a esto, explica Lacan. Una falta generada en el tiempo anterior, sirve para responder a la falta suscitada por el tiempo posterior.

En este encuentro con el Otro, el sujeto encuentra una falla, algo que no encaja. Se produce una separación entre el sujeto y el Otro, y eso que cae tendrá que ver con el deseo

Entonces, de la Alienación, podría decirse que estamos alienados, “divididos”, desde antes de venir al mundo, ya que hay significantes que nos esperan, que nos dan un lugar, y que entonces, son los significantes que representarán al sujeto desde el momento en que la madre interpreta el llanto del niño como un llamado, y le da un significado. En ese circuito, donde el sujeto se encuentra con el significado del Otro, aparecerá algo del orden de la falla, de la no complementariedad sujeto – objeto. Y la separación marcará entonces esa relación del sujeto con el Otro, posibilitando el deslizamiento del deseo.

Lacan explica que el sujeto aparece primero en el Otro, ya que el primer significante, *“el significante unario, surge en el campo del Otro y representa al sujeto para otro significante, significante cuyo efecto, es la afánisis del sujeto. De allí la división del sujeto”* (p.226)

Es decir, por ser efecto del significante, el sujeto está dividido. Y aparece eso que Lacan explica como “o”, “el sujeto aparece en una parte como sentido, y en otra parte se manifiesta como fading”. El sujeto se identifica con los significantes que vienen del Otro, adviene como significante pero desaparece como sujeto.

Esta operatoria tiene que ver con una elección forzada. Lo que anteriormente se explicó como la bolsa o la vida. En esa elección algo se pierde, algo cae, que es el objeto a como producto. Y es lo que le permite a Lacan explicar la segunda operatoria, a partir de eso que cae.

Está diciendo que el sujeto se constituye en la cadena significativa, entre S1-S2. Entre estos dos significantes, en el intervalo entre los mismos, se aloja el deseo.

El sujeto es efecto del lenguaje, está sujetado al campo del Otro, por lo tanto, esta alienación simbólica, implica que habrá un significante que estará ausente en esa cadena significativa. El sujeto se constituye a partir de una ausencia, de una hiancia, a partir del deseo del Otro.

Estar divididos, alienados, implica que hay una pérdida de la naturalidad a partir de que lo simbólico nos atraviesa.

El deseo del sujeto se constituye, en la medida en que el deseo de la madre es desconocido, en ese punto de carencia.

Hay un espacio, un lugar vacío, una distancia, hay presencia y ausencia de la madre, estas ausencias darán lugar a que el niño se pregunte por el deseo de la madre, esto es ¿qué quiere además de mí?, y esta pregunta lo remite a la falta del Otro y la propia.

Es decir, el sujeto, ante la falta en el Otro (que se evidencia en la serie de presencias/ausencias) responde con su propia falta. De allí que Lacan (1964, p.214) exprese que *“la relación del sujeto con el Otro se engendra toda en un proceso de hiancia”*.

Esta falta, es una falta estructural, entendida como el resto de la operación de separación, como el producto. Hay algo que cae, que Lacan llama objeto a, objeto perdido de la necesidad, la parte del cuerpo que no ha podido ser simbolizada que marca que no hay objeto en la vida que pueda completar al sujeto, este está marcado desde incluso antes de nacer por una falta que lo mueve en la vida.

Rabinovich, en su clase número 5, explica, siguiendo a Lacan, que todo aquél que escucha, es quien decide el sentido del discurso. Quien escucha está situado en A, en el lugar del código, es quien fija el sentido del discurso a partir de su escucha: “poder discrecional del oyente”. Entonces, cuando alguien habla, ese discurso choca con este lugar del código, y sólo por retroacción, se produce la significación, es decir, en un segundo tiempo. Quien escucha, le devuelve a quien habla, su mensaje en forma invertida. El Otro es quien determinará el significado de ese mensaje. Esto es lo que Lacan llamó “célula sincrónica”, célula elemental del lenguaje, que corresponde a un corte actual, momentáneo.

En esta célula hay dos dimensiones temporales. Se trata de una temporalidad particular que “va de la anticipación de la intención (de quien emite el mensaje) a la retroacción de la puntuación que determina a partir del lugar del Otro el significado que se le da al mensaje”.

Entonces, cuando el niño llora, la madre es quien interpreta ese llanto y le otorga un significado, es el significado que da el Otro.

Es importante remarcar esto, porque explica que en la comunicación humana, no hay completud, no hay algo a nivel del “entendimiento” lineal.

En el libro, “Una introducción a Lacan” (2008), se explica que cuando Lacan invierte el signo saussureano, y pone el significante por encima del significado, esto ya está implicando una ruptura de la supuesta unidad en la comunicación humana, donde se ve que el significante es independiente del significado, y no a la inversa. El significante, a partir de Lacan, implica que no puede decirse todo, que no hay nunca una significación completa. *“Para el hablante siempre falta un significante para poder significarlo todo. No hablamos de un significado total, sino simplemente que en el dicho, en cualquier dicho, siempre algo escapa a la significación”* (2008, p. 42)

Esta es la alienación simbólica, constitutiva del sujeto. Hay un significante que falta, por estructura. Falta que no se puede suturar. Ese ese objeto perdido de la necesidad, eso que constituye la operatoria de la separación, el resto, el objeto a, lo que se pierde de la naturalidad por estar alienados en lo simbólico, por ser sujetos del lenguaje. Hay un resto

que escapa a la significación. Cuando algo de la madre se ausenta, allí ya está produciéndose toda esta operatoria. Esto que en la primera experiencia de satisfacción el niño encontró como completud, y luego querrá reencontrar: ese objeto por definición inhallable.

No hay una sanción plena del mensaje en el Otro, esto hace que el Otro esté barrado, que es lo mismo que decir, que falta un significante, para significar al sujeto. La ilusión del hablar cotidiano reside en suponer un Otro sin falta que nos comprenda, que garantice la significación, y que no malentienda lo que decimos.

El falo, es lo que simboliza esta falta. A partir del descubrimiento de la castración en la madre, el falo se convierte en esa barra del algoritmo que divide al sujeto, es decir , en la razón del deseo.

II. 3. Necesidad-Demanda-Deseo

En el mismo libro, “Una introducción a Lacan” (2008), se distingue la necesidad animal de la necesidad en el ser humano. En el animal, la necesidad implica un organismo en relación directa con su objeto. En cambio para el hablante, esta necesidad aparece perturbada por el hecho mismo de estar en el mundo simbólico.

El niño al nacer está signado por la necesidad, demanda a la madre algo, y en ese camino hacia el objeto, se encontrará con el lenguaje. Aquí entonces, vemos que la necesidad, al pasar por el desfiladero de los significantes, se convierte en demanda. Sus descargas motrices serán sancionadas por madre como demandas: llora porque tiene hambre.

¿Y porque la madre sanciona esa descarga motriz como demanda?

Porque los objetos con que el Otro responde, son objetos de la cultura. El objeto, como objeto de la necesidad se enajena, el sujeto queda a merced de la lectura del Otro, de ese poder discrecional del oyente. Es decir, que en ese momento, cae un resto. En toda articulación de una demanda, cae ese resto como objeto *a*, aquello que no se articula, que no se simboliza, que escapa al significante. Objeto que se produce, cada vez que se habla, como pura pérdida, y no es la pérdida de un objeto que alguna vez se tuvo.

“La diferencia entre la demanda (D) y la necesidad da por resultado el deseo (d) que tiene su causa en el objeto a. Este objeto no está adelante del deseo, por el contrario, es la causa del deseo. No es el señuelo del deseo, es la causa, la causa perdida, tanto del señuelo como del deseo”. (Una introducción a Lacan, 2008, p. 44)

Quien es demandado, también demanda, por lo tanto desea. Es lo que le lleva a decir a Lacan que el deseo es el deseo del Otro.

“Si la causa del deseo se produce por efecto del significante, es en el Otro, en tanto tesoro del significante, donde estará planteada la cuestión de la causa, este es el soporte teórico de la sentencia lacaniana: el deseo es el deseo del Otro”. (Una introducción a Lacan, p.45)

Es por el hecho de que sólo puede plantearse al sujeto en el campo del deseo, en el campo de la falta, que Lacan dice que un significante, es lo que representa a un sujeto, para otro significante.

El cachorro humano que nace en un estado de desamparo, es incapaz de satisfacer sus propias necesidades y por lo tanto depende de Otro para que lo auxilie. A fin de que el Otro lo ayude, el infante tiene que expresar sus necesidades. La necesidad tiene que articularse como demanda. La presencia del Otro adquiere importancia por sí misma, una importancia que va más allá de la satisfacción de la necesidad, y que es demanda de amor, de presencia absoluta.

La Demanda, expresa Rabinovich en su clase número 5, es la puesta en palabras de la necesidad. Aquello que puede decirse, que puede articularse concretamente en el discurso. Es Demanda de presencia-ausencia de ese Otro a quien el niño está sujetado. En este sentido, por pasar por el desfiladero de significantes, esa necesidad pierde su particularidad, su característica de ser un objeto específico que satisface un instinto. Por eso se diferencia esto con el animal. Por lo tanto, se transforma en una prueba de amor. Aparece el capricho del Otro :” no me da porque no quiere”. La prueba de amor es si el Otro da o no da, no importa si satisface o no.

Por eso, esta Demanda, es una Demanda incondicional. Exige una presencia absoluta del Otro, como otro sin falta, que esté ahí para colmarlo todo. Cuando comienza a producirse al ausencia del Otro, porque aparece lo imposible: la presencia absoluta, se perfila entonces una pregunta: La pregunta del porqué de esa ausencia. Aparece la dimensión de lo Inconsciente, y que abre la dimensión del deseo del Otro. El sujeto se pregunta: ¿Qué quiere?, y es una pregunta a su ausencia; ¿Por qué no está ahí cuando lo llamo?. Se pasa de la dimensión del Otro del código, a la dimensión del deseo del Otro. Aparece entonces la falta en el Otro, el (A) tachado. Este Otro entonces se presenta como faltante, no tiene eso que quien demanda pide. Se desea algo que el Otro no tiene, por lo tanto, quien demanda se encuentra con que el Otro no cubre su falta, también se encuentra con su deseo. Surge entonces la inconsistencia del Otro. Ya no es el Otro del código, el Otro de la Demanda, que es Otro consistente, sin fallas; ese Otro primero experimentado en la estructura, donde esas ausencias y presencias son recibidas en función de lo que Lacan llama, “el capricho del Otro”, que no es “el deseo del Otro”. El capricho del Otro, explica Rabinovich en esta clase, implica que el Otro si no da es porque no quiere, no porque no puede. Ese Otro de la Demanda, que completa, aparece sin deseo. Todavía no se ha demostrado su inconsistencia. Este Otro, es el Otro de la Demanda, y es “El Otro de la frustración”, el Otro que si no da, rompe una promesa, es quien no cumple lo que esperamos de él, no cumple con esa presencia absoluta, incondicional que le demandamos.

La Demanda, a diferencia del deseo, es articulable. El deseo, es articulado, pero no articulable, ya que es inconsciente.

Frente a la pregunta por el deseo del Otro, ¿Qué quiere?, el sujeto se encuentra con una ley y con una respuesta. Cuando el discurso del sujeto choca con el lugar del código (A), como Otro de la demanda, completo, consistente, surge la pregunta, ¿Qué me desea?, y en esa pregunta, el sujeto encuentra una respuesta que es el falo: el significante de la falta, del deseo. El falo, como significado de lo que mueve la ausencia y presencia de la madre. Por lo tanto, el falo es la respuesta a nivel del significado del otro. El sujeto se pregunta por el deseo del Otro, y aparece el falo como respuesta. S(A).

Por lo tanto, el deseo, es ese resto que surge en el encuentro con la falta en el Otro. El Otro del deseo. Eso indecible, que no se articula con palabras, como en la Demanda. El deseo del Otro, que es nuestro deseo, y del cual nada sabremos.

II.4. Los tres Registros en Lacan

Lacan (1953-1954) en “Los Escritos técnicos de Freud”, desarrolla los tres registros para explicar la constitución subjetiva. Entonces, explica la subjetividad, como una estructura dinámica organizada en tres registros: el imaginario, el simbólico y el real. Estos tres registros están unidos, a partir de lo que Lacan llama “el nudo borromeo”. El modo en que se anuden, es la estructura misma del sujeto. Estos tres registros se relacionan entre sí, y están siempre enlazados. Por lo tanto, el desanudamiento de alguno de ellos, produce el desanudamiento de los otros.

Lacan explica que es necesario usar los tres registros para entender toda la metapsicología freudiana, ya que nada puede comprenderse de la técnica y la experiencia freudiana sin estos tres sistemas de referencia.

“Nada de la experiencia analítica puede pensarse fuera de estos tres órdenes, de los que podemos asegurar que fueron introducidos por Freud, aunque no los nombrara; precisamente por eso los psicoanalistas profreudianos redujeron la experiencia a la bipolaridad de lo imaginario y lo real. Pero para ellos, lo real no era otra cosa que lo que generalmente se entiende por “realidad”. Del mismo modo, asimilaban lo imaginario a cierta metafísica de la subjetividad. En el extremo de esta posición el análisis consistiría en una progresiva adaptación a la realidad pretendidamente objetiva” (“Una introducción a Lacan”, 2008, p.78)

II.4.1

Registro Imaginario

Lacan explica este registro a partir del estadio del espejo.

En 1948, Lacan describe en “Escritos I” el estadio del espejo como formador de la función del yo [JE] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica, y dice:

“Basta para ello comprender el estadio del espejo como una identificación (...) a saber: la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, cuya predestinación a este efecto de fase está suficientemente indicada por el uso, en la teoría, del término antiguo imago. El hecho de que su imagen especular sea asumida jubilosamente por el ser sumido todavía en la impotencia motriz y la dependencia de la lactancia que es el hombrucito en ese estadio infans, nos parecerá por lo tanto que manifiesta en una situación ejemplar, la matriz simbólica en la que el yo se precipita en una forma primordial, antes de objetivarse en la dialéctica de la identificación con el otro y antes de que el lenguaje le restituya en lo universal la función de sujeto” (p. 87)

En el libro, “Una introducción a Lacan” (Rinty D’Angelo y otros, 2008), se explica que ya para Freud, el yo era ante todo una superficie corporal, o la proyección de esa superficie, y que el yo se forma por identificación, y que su constitución implica “un nuevo acto psíquico”. Esto es lo que justamente vendrá a explicar el estadio del espejo.

El infans, antes de la palabra, se diferencia del chimpancé de su misma edad, en que el primero reconoce su imagen en el espejo como propia. La reconoce y además de eso la asume “jubilosamente”, y la anima con sus movimientos. El niño al nacer, se encuentra en un estado de indefensión biológica, no hay coordinación motora aún, y sin embargo, al ver su imagen a partir del sexto mes, se interesa en ella.

Miller, en “Recorrido de Lacan” (1986, p. 12), explica que lo que Lacan llamó estadio del espejo, tiene que ver con el *“interés lúdico que el niño, entre los seis y dieciocho meses, testimonia por su imagen especular, rasgo mediante el cual el niño de distingue ciertamente del animal. Reconoce su imagen, se interesa en ella, y éste es un hecho que podemos admitir, es un observable”*.

El cachorro humano, está desde su nacimiento en un desamparo fisiológico, y entonces, si el niño goza al mirarse en el espejo, cuando se reconoce en su forma especular, es porque la completitud de la forma se le anticipa respecto a su propio logro; la imagen es la suya, pero a la vez es la de otro, ya que él está en déficit con respecto a ella.

Dice Lacan:

“Es que la forma total del cuerpo, gracias a la cual el sujeto se adelanta en un espejismo a la maduración de su poder, no le es dada sino como una Gestalt, es decir, en una exterioridad (...)” (Lacan, 1948, p. 87)

El infans, expuesto a su imagen en el espejo, a la “pregnancia de esa imagen”, que se le aparece como una Gestalt, lo que va a experimentar es una tensión entre esa imagen que él ve y su insuficiencia. Es decir, el espejo le devuelve una imagen de completud a pesar de que él esté todavía desprovisto de maduración motriz. Habrá una tensión entre la imagen que ve en el espejo y su impotencia motora. El infans, siente su cuerpo “fragmentado” a la vez que se le opone esta imagen. De esto surge una tensión agresiva. (“Una introducción a Lacan”, 2008)

¿Por qué una tensión agresiva?

En el mismo texto, se explica que esta rivalidad, es vivida como algo que amenaza con la fragmentación, por el poder de fascinación, de captura, con la que la imagen lo envuelve. Por lo tanto, la indefensión lleva a que el niño se anticipe a su propio logro y entonces, se precipite a transformarse en esa imagen. En ese momento, Lacan define a la identificación como la “transformación que se produce en un sujeto cuando asume su imagen como propia”.

Entonces, la imagen, la completitud de la forma, se le anticipa a su propio logro. Y para que esta precipitación ocurra, es necesario lo que Lacan definió como “la matriz simbólica en la que el yo se precipita”. No se reduce esto a verse en el espejo, sino que también se refiere a la mirada de ese Otro, en este caso, la madre.

Esa matriz simbólica, tiene que ver con el deseo de la madre, *“la castración de la madre que le da al hijo su lugar de falo imaginario. O sea que el falo imaginario es la imagen con la que el sujeto se identifica, De no haber esta matriz, el niño no tendrá valor de falo y no podrá constituirse como un yo, y es el caso de las llamadas psicosis infantiles, del autismo infantil”* (p.91)

Este lugar del hijo como falo de la madre, como lo que la completa en su falta, es con lo que la madre taponará su deseo. Y también, ser el falo es la primera posición que tendrá el infans, aunque aún no hable.

El “yo como precipitado”, tiene ver con la imagen con la que el sujeto se identifica pero que es la imagen de otro. Es la identificación narcisista formadora del yo (moi). La imagen del otro con minúscula, i(a) (la imagen, y el objeto perdido).

“Poner en i (a) al objeto a entre paréntesis es como decir que siempre una imagen hace de pantalla donde se creer encontrar algo para el deseo, donde el sujeto desconoce el deseo”
(Rinty D’ Angelo y otros, 2008, p. 92)

Por lo tanto, en esa imagen donde el niño es el falo de la madre, esa imagen tapa o cubre la falta en ambos.

El estadio del espejo permite la formación del yo como lugar de desconocimiento, da cuenta que el yo está escandido por identificaciones ideales. El yo se constituye a partir de una imagen alienante, que viene de afuera. Por eso implica desconocimiento, porque el sujeto se aliena, se enajena, se transforma en ese otro que es su imagen.

Es decir, que en este registro, se trata de explicar que el yo se constituye por imágenes que son de un otro, aunque sea su imagen lo que allí ve.

Esto lo llevó a Lacan a decir que la alienación imaginaria, el identificarse a la imagen de otro, es constitutiva del yo (moi). En el desarrollo del hombre lo imaginario está inscripto, es decir, no se trata de un puro desarrollo fisiológico.

Por eso, la agresividad con el semejante se explica por esta alienación que produce el identificarse a una imagen de otro. Por eso, el yo es paranoico, esencialmente. Miller (1986) explica esto diciendo que el objeto le interesa al hombre en la medida en que otro está dispuesto a quitárselo.

“El yo, en esta concepción, no es unificador, tampoco es unificado, es un desorden de identificaciones imaginarias (...) el yo, en el sentido de Lacan, es originariamente una trampa, y de hecho, está constitutivamente desintegrado”. (Miller, 1986, p. 13)

La constitución del yo moi (moi quiere decir en el sentido de lo imaginario) implica una “alienación imaginaria”, ya que asumimos una identidad enajenante, porque viene desde el exterior, es “prestada”.

La alienación expresa la idea de que el sujeto se constituye en su núcleo mismo por algo que no es de él sino que es ajeno. El niño pasa a ser “esa” imagen, siendo el otro en donde el sujeto se identifica. Esto propicia la confusión entre ambos: “fenómeno del transativismo” (la acción del niño equivale para él/ella a la acción del otro: un niño puede pegarle a otro de casi la misma edad en el lado izquierdo de la cara y tocarse la cara del lado derecho, llorando él).

Lacan, (1953-1954, p.128) escribe al respecto:

“Es esta la aventura imaginaria por la cual el hombre, por vez primera, experimenta que él se ve, se refleja y se concibe como distinto, otro de lo que él es: dimensión esencial de lo humano que estructura el conjunto de su vida fantasmática”

El autor expresa en esta cita que no nos vemos a nosotros mismos como somos, sino en función de la imagen nuestra que el otro me devuelve de mí, esto quiere decir que nos vemos como somos vistos, hablados, tratados por los demás. El niño del estadio del espejo es visto y hablado como una totalidad. Por eso, la relación imaginaria del yo y el otro es esencialmente mortífera: yo o el otro.

A partir de esta teoría Lacan manifiesta el carácter conflictivo de toda relación dual. Lacan articula con el yo moi una teoría de la agresividad, porque siempre en términos especulares hay un solo lugar: El otro o yo, uno tiene el lugar de la unidad o el lugar de la

fragmentación. La agresividad está ligada a la percepción de un sujeto que quiere ocupar el lugar que yo ocupó o querría ocupar.

“El otro es aquel que está en su lugar justamente porque es su semejante, es otro siendo a la vez el mismo sobre el modelo de esa imagen primera” (Miller, 1986, p.12).

Esta imagen de perfección que me devuelve el otro está todo el tiempo cambiando y presa a caerse, lo que ocasiona temor a perderla, paranoia.

El yo moi porta una *carga mortífera* en su constitución, esto es la constitución del yo ideal, que lleva al sujeto a la búsqueda de esa mítica imagen de completud que creyó poseer, esto es el narcisismo primario para Freud.

“El narcisismo implica la existencia de un solo lugar, un lugar único, el lugar del falo imaginario. Mientras que nadie puede tener de sí mismo la certeza de coincidir totalmente con su propia imagen: es la razón por la que un yo siempre necesita reconocimiento para que se le asegure la permanencia de su imagen”. (Rinty D´Angelo y otros, 2008, p.94)

El Yo Ideal, es la primera formación en la que el yo se aliena, que es la unidad del cuerpo en la imagen. Es el punto de partida del yo, su tronco. Y es lo que permanecerá como exigencia de perfección, ahí donde siempre se querrá volver. Es ese lugar del falo imaginario. Mientras que el Ideal del Yo, es el lugar desde el cual el sujeto es mirado, el lugar donde se le dice qué y cómo debe hacer, para alcanzar esa perfección.

Leclaire (citado en Lacan, 1953-1954) lo describe como un ideal que construye el sujeto con el cual compara su yo actual, a ese yo ideal impuesto desde el exterior se consagra el amor ególatra de que en la niñez era objeto el yo verdadero.

El hombre se demuestra incapaz de renunciar a una satisfacción ya gozada alguna vez.

Acerca de ello Freud (1914) en “Introducción al Narcisismo” expresa que el desarrollo del yo radica en un alejamiento del narcisismo primario y crea una intensa tendencia a reconquistarlo. Y en el mismo texto señala que el sujeto no quiere renunciar a la perfección de su niñez, e intenta conquistarla de nuevo bajo la nueva forma de su Ideal del Yo.

Dice Leclaire, que *“la nueva forma de su ideal del yo es lo que él proyecta delante de sí como su ideal”* (p.204)

Es decir, en esa nueva forma del Ideal del yo, algo del yo ideal se recupera, “bajo una nueva forma”.

Y diferencia ambos, diciendo que el Yo ideal, está en el plano imaginario, y el Ideal del yo, en el plano simbólico. *“La idealización del yo puede coexistir con una sublimación fallida. La formación del Ideal del Yo, aumenta las exigencias del yo y favorece al máximo la represión”*. Y luego sigue diciendo Leclaire: *“(…) ya que la exigencia del Ideal del Yo, encuentra su lugar en el conjunto de las exigencias de la ley”* (p.204)

Es decir que el yo ideal pertenece al registro de la imagen, tiene como fin alcanzar una imagen de perfección de la cual gozaba cuando niño, ya que sus padres le proyectaban el ideal, lo reconocían como un ser perfecto y sin fallas.

En este lugar el sujeto mantiene la ilusión de que da a los padres todo lo que esperan de él, al mismo tiempo los padres mantienen la ilusión de que su hijo es tal y como ellos esperan y será todo lo que ellos no pudieron alcanzar. Sin embargo, habrá que salir de esta posición, ya que es una posición de sufrimiento para el sujeto.

Podemos pensar, que si bien es necesario el registro de lo imaginario porque permite velar la falta, ya que si no el sujeto estaría en un estado de angustia permanente; cuando este registro pasa a predominar en el funcionamiento del sujeto lo lleva por un camino de mucho

sufrimiento porque aspira a un imposible por estructura y cuando el sujeto se encuentra con la imposibilidad no la puede tolerar, no está “entrenado” en ella. Quiere seguir sosteniendo ese ideal. Por eso, el Ideal del yo, está más del lado de la castración, de lo sublimatorio, de la represión, no está del lado del “ser”.

El Registro Simbólico, tendrá que ver con tolerar que no todo se puede, y que al desear, algo se logra, y algo se pierde.

La palabra es quien posibilita salir de esa relación imaginaria, su virtud reside en mediar, ordenar, ya no hay un solo lugar sino un espacio entre ambos que permite tomar distancia. La palabra pacifica, y es permite poner cierto orden entre las relaciones de los seres parlantes.

“La imagen, tiene una doble función consistente en obturar y al mismo tiempo denunciar ese hueco: pero esta segunda función sólo se descubre desde otro registro, ya que el hueco queda desconocido precisamente porque hay imagen. El registro que da cuenta del hueco de la imagen es el simbólico”. (Rinty D’Angelo y otros, 2008, p.79).

II.4.2.

Registro Simbólico

Para hablar de este registro, es imprescindible hablar del significante y sus leyes, ya que es el significante el que hace que algo falte.

Es el que va a producir un orden, al mismo tiempo que introduce una pérdida. Este orden, el orden simbólico, a la vez excluye algo, produce un imposible. Ese imposible vendría a ser el hueco del que se habló más arriba: el objeto a. Lo caído de la cadena de legalidad, del orden significante. Aquello que cae como resto, en la constitución del sujeto.

El ser hablante no se encuentra con lo real como tal, lo real está velado. Ese agujero. Es decir, el sujeto está “separado”, del objeto a. Está separado de lo real porque existe este registro simbólico. Lo real como tal, está en la psicosis, por ejemplo. Por lo tanto, sólo se encontraría con lo real a partir de una ruptura con el orden simbólico.

Miller (1986), en “Recorrido de Lacan”, va a decir que una vez distanciado el símbolo de la imagen, lo simbólico tiene dos vertientes: La vertiente de la palabra, y la del lenguaje.

La vertiente de la palabra, tiene que ver con esa función pacificadora de la palabra. Aquello que pacifica esa relación imaginaria mortífera, de rivalidad con el semejante. La palabra opera también identificaciones, pero ellas son, “salvadoras”, ya que permiten superar esa rivalidad imaginaria. Por ejemplo, el síntoma se debe a un defecto en la simbolización, algo no se puso en palabras, por lo tanto se dice mediante el síntoma. Mediante el análisis, el sujeto puede encontrar dar una significación retroactiva a lo que permaneció opaco para él en su experiencia.

La vertiente del lenguaje, concierne al orden simbólico como “conjunto diacrítico de elementos discretos, separados”.

“Diacrítico” quiere decir que los elementos adquieren valor unos respecto a los otros. El concepto viene de Saussure, de la lingüística estructural.

Explica Miller, (1986, p.16):

“Estos elementos separados, están, en tanto tales, privados de sentido y forman en su conjugación, una estructura articulada, combinatoria y autónoma. (...) esta estructura no tiene origen, que, si existe, no se puede hacer su génesis; está siempre ya allí, puesto que los elementos valen unos en relación a otros”

Es decir: un significante por sí solo no significa nada, sino que está en cadena con otros significantes.

Ese carácter de “ya allí” de la estructura, tiene que ver con que preexiste al sujeto. El niño está de entrada en un baño de lenguaje. El niño no modifica esta estructura, sino que debe someterse a ella. En esta vertiente, se trata de una estructura hecha de sin-sentido.

Explica Miller, que estas dos vertientes presentan un problema particular. Que la primera, es ante todo significación, y la segunda es sin-sentido. El acento de Lacan, pasó de la primera vertiente a la segunda, y elaboró la dimensión común a estos dos aspectos de lo simbólico:

1. Primero, invirtió el orden que Saussure postulaba entre significante y significado, proponiendo que el significante actúa sobre el significado, contrariamente a lo que se pensaba: que el significante sirve solamente para expresar el significado. Lacan, no sólo dice que el significante actúa sobre el significado, sino que en un sentido radical, lo crea. Y es a partir del sin-sentido del significante, que se engendra la significación. Rompe con la idea de que el lenguaje representa a los objetos, y va a decir que el significante es una pura diferencia, y que no es representación de un significado, sino que tiene función de representante para otro significante. Se define por la relación y la diferencia con otro significante. Y no es necesariamente una palabra.
2. En segundo lugar, introdujo el concepto de cadena significante, para hablar de la formación del Inconsciente, al decir que está estructurado como un lenguaje. Articulando los conceptos de metáfora y metonimia, como condensación y desplazamiento en Freud.
3. Y en tercer lugar, Lacan muestra cómo la relación entre la estructura simbólica y el sujeto, se distingue de la relación imaginaria del yo y del otro. Por eso introdujo al

Otro con mayúscula, para diferenciarlo del otro con minúscula, el semejante, en la relación imaginaria.

El Otro, es el tesoro del significante, es el Otro de la cultura, del código, que está siempre allí. Es el Otro del discurso universal, ese Otro que es un tercero respecto de todo diálogo, el Otro del pacto y el Otro de la controversia. Si ahora hablo, hablo a los que me escuchan, y a la coherencia que intento mantener, dice Miller.

Es también ese Otro desde el cual uno habla con su singularidad. El discurso del Otro que funda el inconsciente, por eso es también el Otro del deseo, y es lo que entonces hace que no exista comunicación y entendimiento, entre los seres parlantes.

Ese Otro es una dimensión de exterioridad, que tiene una función determinante para el sujeto. Es eso que Freud llamó, “la Otra escena”, donde se sitúa toda la maquinaria del inconsciente.

Los significantes, son entonces, las marcas primeras que constituyen al sujeto, y que se encadenan a otros significantes, formando la estructura que constituye al sujeto, que será “descompletada”, ya que habrá algo que no podrá significarse del todo. Por eso, lo simbólico produce una pérdida, ya que como se ha explicado anteriormente, el lenguaje divide al sujeto.

Este agujero en lo simbólico, es lo que Lacan llamó: lo Real, lo imposible desde lo simbólico.

Lacan no dice el inconsciente es un lenguaje, sino que está estructurado *como un* lenguaje, es decir que presenta la misma estructura, esto es la estructura del significante.

En consecuencia las leyes del lenguaje son también las del inconsciente; la metáfora es la sustitución de un significante por otro que genera un plus de significación y la metonimia es la combinación sucesiva de un significante con otro que no genera significaciones.

El significante es definido como lo que representa a un sujeto para otro significante, en el sentido que no hay un significante que represente al sujeto, el sujeto se ubica en el intervalo entre dos significantes, en un vacío, por eso el sujeto es falta en ser, ser en falta.

Al reconocer una falta en la estructura significante, Lacan se distancia de Saussure, y dice que no hay una relación biunívoca entre significante y Significado, entre ellos hay una separación estructural dada por la barra de la castración, por lo tanto significante y significado no son paralelos, homólogos o isomorfos.

Es decir, no existe entonces una simbología universal. Una puerta puede significar otra cosa que una puerta.

Miller (1986, p. 30) escribe en relación a esto:

“Es equivocado pensar que el significante está allí al servicio del significado, y que está allí para que uno pueda decir las cosas que tiene en mente tal como uno quiera decir las. Siempre hay un intervalo entre hablar y querer decir. La tesis de Lacan es que el significado es un efecto del significante, y que los efectos de significado son creados por las permutaciones, los juegos de significante. El sentido surge fundamentalmente de la sustitución de un significante por otro”.

Por lo tanto, las significaciones son puramente singulares, para cada sujeto. Una palabra nunca es la misma.

El significante es quien engendra el significado, y no al revés; es decir que la significación se produce de forma retroactiva de acuerdo a la articulación de los significantes a partir de las leyes del lenguaje.

La significación se produce en forma retroactiva, quiere decir que la dimensión temporal de la cadena es la anticipación y retroacción, temporalidad propia del inconsciente: el querer decir que se adelanta y el sentido que el Otro le da, poniendo fin al mensaje y definiendo su significación.

Si dijimos que al hablar, se produce en el sujeto una pérdida. Es decir, si al entrar al lenguaje, queda perdido ese objeto de la necesidad, produciendo una separación, un resto. Ese objeto a, es lo que será para el sujeto lo imposible de abordar desde lo simbólico, sólo podrá bordearse, de alguna forma. Pero en la neurosis, el sujeto está separado de ese objeto. Y al decir esto, se está diciendo que el sujeto queda separado del goce. Habrá una pérdida de goce al entrar al mundo simbólico.

El goce es definido por Lacan (1988) en “La Ética del Psicoanálisis”, seminario VII; como la satisfacción de una pulsión. No se trata de la satisfacción natural, sino como una satisfacción de un organismo atravesado por el significante, es decir de un cuerpo. Es lo que el significante produce en el cuerpo.

Entonces el goce es un efecto del significante operando sobre el cuerpo, apresándolo y produciendo una forma de satisfacción muy alejada a la satisfacción de la necesidad, es decir que el goce marca siempre la inexistencia de la complementariedad sexual. Marca una ausencia que siempre está ahí.

Brodsky, (1998) en “La Solución del Síntoma” explica que el neurótico se representa que el goce sería posible, pero que hay un personaje que es el padre que lo prohíbe. Es así que nuestra sociedad, dominada por el Edipo se representa a modo de cuento lo que es de Estructura.

El padre, el agente de la castración, es un mito del neurótico que intenta dar forma edípica a lo que es de estructura. Esto quiere decir que el *gocce no está perdido por acción del padre*,

sino que está perdido porque hablamos. Es un intento de personificar ese lugar del Otro con mayúsculas.

La “Metáfora Paterna” nos permite abordar cómo se inscribe a nivel simbólico esta pérdida estructural en el psiquismo.

Lo que Freud dijo en “Interpretación de los sueños” (1898-1900) sobre la condensación se homologa al término metáfora.

“Las funciones esenciales del significante, en tanto engendra el significado, son la metonimia y la metáfora” (Rinty D’Angelo y otros, 2008, p.54)

La metonimia, es lo que Freud se refirió con el “desplazamiento”, al hablar de los mecanismos del sueño, y del Inconsciente. Es la concatenación, la combinación, la conexión y la continuidad de la cadena. El deseo, por ejemplo, es metonímico. Es lo que se desliza, ahí donde no hay la creación de una significación nueva.

La metáfora, supone la sustitución de un significante por otro. Generando algo nuevo, por ejemplo: La significación fálica que resulta de la sustitución del deseo de la madre, por el significante del Nombre del Padre.

“Según Lacan, esta última dimensión, es esencial, puesto que es el verdadero pivote del descubrimiento freudiano, en tanto permite plantear la cuestión de la represión” (p. 54)

Al hablar, la palabra se despliega en una diacronía, que es lo metonímico. Es la conexión de un significante, con otro significante, y así.. y a la vez el desplazamiento de significante a significante. Toda cadena es metonímica, en tanto siempre es posible decir algo más, articular otro significante, y por lo mismo, no poder decirlo todo. La articulación de la

cadena evoca precisamente la falta, que se produce metonímicamente, y que es el objeto a, causa del deseo, objeto metonímico imposible de decir.

La metáfora, supone la posibilidad de sustitución, lo que implica la dimensión sincrónica, y donde sí se genera un plus de significación. La metáfora, supone decir un poco más de lo que se puede decir, sobre eso imposible de decir.

II.4.2.1.

Metáfora Paterna

Lacan en “Las formaciones del Inconsciente” (1957-1958, p.165), Seminario V. dice:

“La función del padre tiene su lugar, un lugar bastante amplio, en la historia del análisis. Se encuentra en el corazón de la cuestión del Edipo (...) Freud la introdujo al principio de todo, porque el complejo de Edipo aparece ya de entrada en la “Interpretación de los sueños”. Lo que revela el inconsciente al principio es de entrada y ante todo, el complejo de Edipo. Lo importante de la revelación del Inconsciente es la amnesia infantil que afecta, ¿a qué? A los deseos infantiles por la madre y al hecho de que estos deseos están reprimidos. Y no sólo han sido reprimidos sino que se ha olvidado que dichos deseos son primordiales”.

Lacan habla de metáfora paterna, porque justamente se trata de una sustitución de significantes, una operación simbólica que ordena la estructura y constituye al sujeto, determinando cual va a ser su posición frente a la castración y al deseo.

Señala que en la metáfora paterna, se trata de una estructura constituida no en la aventura del sujeto, sino en otra parte en la que él ha de introducirse. En otra parte del mismo texto se refiere a lo mismo, al expresar que no es el sujeto quien mueve los hilos de lo simbólico, esto fue empezado antes de él.

Es decir, que el sujeto no elige como queda constituido. La estructura simbólica lo preexiste, y su constitución subjetiva depende de la operatoria de los significantes primordiales que lo anteceden: el significante del deseo materno, del nombre del padre y el significante fálico.

¿Cómo se produce la Metáfora Paterna?

A través de la sustitución del significante del *Deseo de la Madre* (DM) por el significante del *Nombre del Padre* (NP). Esta sustitución produce un significado que resuelve la incógnita del sujeto. Dicho significado es el *falo*.

Incógnita que remite al deseo de la madre. Frente al cual, el padre en su función de corte, vendrá a separar, a poner una distancia, una prohibición, tanto a la madre como al hijo. Para que éste no quede como lo que colma a la madre.

Lacan, (1957-1958) se refiere al padre como simbólico, esto es como un significante dentro de A (batería significante) que viene a representar a la ley en la cadena significante. Por lo tanto el padre existe incluso sin estar, es decir incluso en sus ausencias.

No se trata del padre biológico, sino que es un significante que marca que la madre también tiene una falta y que desea algo más allá del hijo cuyo significado es el falo. El falo, como significante de la falta, del deseo.

Es aquel que da significación al deseo de la madre como deseo fálico y es en el Otro el significante que representa la existencia del lugar de la cadena significante como ley. Se coloca encima de ella, tiene la función de domesticar el goce.

Pero va a estar en una posición metafórica si y solo si la madre lo convierte en aquel que con su presencia sanciona la existencia del lugar de la ley. Es decir, es la madre quien determinará la entrada del padre, permitiendo que opere, cuando ella se ausenta.

La madre que da este lugar al padre para que intervenga, es aquella que va y viene, que se ausenta. Frente a estas ausencias el niño se interrogará sobre el significado de sus idas. La madre se va porque quiere otra cosa, que no tiene que ver con su hijo.

A lo que le da vuelta es a una incógnita (x), hay algo más que ella desea que tiene que ver con la existencia detrás de ella de todo el orden simbólico del cual depende, y el significado de las idas y venidas de la madre: es el falo.

Lacan, (1957-1958, 281) expresa respecto al falo:

“En otros términos se requiere un símbolo general de ese margen que siempre me separa de mi deseo y debido al cual mi deseo siempre está marcado por la alteración que experimenta por la entrada en el significante. Hay un símbolo general de ese margen, de esa falta fundamental necesaria para introducir mi deseo en el significante, y hacer de él el deseo al que me enfrento en la práctica analítica”.

Es decir, el falo, es el significante de la falta. En este vacío se instala el deseo del sujeto, lo que ha quedado por fuera de la simbolización, y se mueve en el deslizamiento metonímico, en el espacio entre un significante y otro: S1-S2. Como dijimos anteriormente.

Como resultado de la operatoria de la metáfora paterna se produce la significación fálica que inscribe la castración simbólica. El significante del Nombre del Padre inscribe la falta, es decir muestra que nadie es el falo, que el falo circula, se puede tener y se puede perder. El

Nombre del Padre es el fundamento de la ley. Por un lado prohíbe y por le otro posibilita, ordenando lugares. Poniendo distancia, posibilitando el deseo.

A partir de la significación fálica, será posible transitar por la vida haciendo sustituciones, tolerando la falta, que algo se puede y algo no. Esto posibilita en el sujeto preguntarse por el lugar que ocupa en el deseo del Otro, y también intentar dar respuestas en relación a la sexualidad, la diferencia generacional y la existencia.

El deseo de la madre si bien queda barrado y limitado, siempre insiste, ya que se reprime y por lo tanto retorna. El hecho de que retorne implica que el sujeto muchas veces en la vida se verá enfrentado a querer volver a ese lugar de completud, de falo imaginario, de ser quien colma el deseo del Otro.

II.4.2.1.1. Los Tres Tiempos del Edipo:

A la luz del Nombre del Padre, girarán los tres tiempos del Edipo. Se trata de tiempos que son lógicos, que no siguen una cronología.

Primer Tiempo:

En este primer tiempo el niño busca ser el falo que complete a la madre, y se posiciona como el objeto de deseo de la madre, es decir se identifica al falo como el significante del deseo de la madre.

El deseo no es de un objeto, el deseo es deseo de ser deseado por el Otro, por lo tanto el deseo del niño es *ser* lo que la madre desea.

El niño empieza como súbdito frente a la ley de la madre, sometido al capricho de aquello de lo que depende. Esta ley se caracteriza por ser omnímoda, omnipotente, omnipresente y omnisapiente. Es decir, que lo abarca y comprende todo, que todo lo puede, que se encuentra presente en todo lugar y que todo lo sabe.

Se trata de una relación dual, de completud imaginaria en donde el niño es el falo de la madre y la madre el falo del niño. Ambos forman una unidad narcisista en la que cada uno posibilita la ilusión de perfección en el otro.

Donde en apariencia se trata de una relación dual, son tres términos los que juegan: el niño, la madre y el falo; ya que sin la función de la falta, no se estaría planteando la posibilidad de que el niño colme a la madre imaginariamente.

“La metáfora paterna en la madre condena a ésta a la metonimia del deseo”. (Rinty D’Angelo y otros, 2008, p.84)

En tanto el falo funciona como la razón del deseo, el hijo creará detener la metonimia de deseo materno planteándose como la razón: el falo.

“La instancia paterna se introduce bajo una forma velada o todavía no se manifiesta” (Lacan 1957-1958).

Es decir está potencialmente en lo simbólico pero todavía no opera.

Segundo Tiempo:

Aquí el padre aparece como omnipotente, haciendo tambalear la supuesta omnipotencia materna del primer tiempo. En el primero, donde la madre encarna el lugar del Otro, aparece como no condicionada por ninguna ley. En cambio ahora el omnipotente es el padre

En el plano imaginario interviene el padre todopoderoso, absoluto como el que priva a la madre tanto del objeto de su deseo es decir del niño, como al niño de la madre.

Ingresa como interdictor de esta relación, produciendo un corte, enunciando una prohibición hacia ambos: No te acostaras con tu madre y no reintegraras tu producto.

La ley omnímoda es ahora la del padre, quien postula la ley sin someterse a ella. El padre es la ley por lo tanto prohíbe pero no posibilita al sujeto. Se trata de la ley del puro capricho. Es el de la ley arbitraria, como el protopadre de la horda: ley para los otros, mientras él se define estando fuera de ella. Es el amo de todas las mujeres, como lo evoca Freud cuando habla del mito. Es un mito presocial, dice Lacan. Es un padre tan imposible que goza de todas las mujeres cuando ellas son no todas. (Rinty D'Angelo y otros, 2008)

La ley aparece como un imperativo sin que pueda descifrarse qué ordena o qué orden implica. Con este padre no hay posibilidad de pacto alguno, ya que una ley que no incluye a quien la enuncia no puede sino ser un exabrupto, un desplante. Es una voz que ordena sin implicar ninguna orden. Es la voz ciega e irresponsable del superyó, que aparece como un imperativo ante el cual el sujeto no tiene ningún lugar.

Tercer Tiempo:

De este tercer tiempo, depende la declinación del Edipo. Aquí el padre aparece como permisivo y donador. A diferencia del segundo tiempo, el padre ahora se somete a la ley que trasmite. Está castrado. Por lo tanto, puede asegurar un pacto legal en el que la castración será el castigo del incesto y en el que también se asegura la castración de la madre. No es el padre privador que se presenta como el falo, sino que es el padre que tiene el falo.

Lacan, (1957-1958) señala que el padre interviene en este tiempo como el que tiene el falo, y no como el que lo es, nadie lo es, y por eso puede producirse el giro que reinstaura la instancia del falo como objeto deseado por la madre y no ya solamente como objeto del que el padre puede privar.

Se abre paso la lógica del tener, se puede tener y perder el falo, esto posibilita la declinación del Edipo.

De esta manera, el niño puede identificarse con el padre, ya que éste es revelado como el que lo “tiene”; esta identificación se llama “Ideal del yo”; es decir, es éste el momento en el que funcionarán como significantes de referencia en la identificación del Ideal del Yo aquellas insignias que permiten al sujeto asumir el tipo ideal de su sexo.

Ahora hablamos del falo como simbólico, no como imaginario, como en el primer tiempo.

El niño tiene en reserva todos los títulos en el bolsillo para ser un hombre, pero está en espera, la significación de dicha estructuración se desarrollará más tarde a partir de la pubertad.

El padre no es la ley, queda como representante de la ley, es decir como sujeto deseante que no lo tiene todo. Aparece como el padre que a la vez que prohíbe algo: la endogamia; posibilita otras cosas: la exogamia.

Así, el niño no sólo colma, también divide. Es esencial que la madre desee más allá del hijo.

Si el objeto niño no divide, entonces, o bien cae como un resto de la pareja de los genitores o entra con la madre en una relación dual que lo soborna –para retomar el término de Lacan– al fantasma materno. Entra como objeto de goce del fantasma de la madre.

II.4.3. Registro Real

Lo real se opone a la realidad. Lo real es aquello que “despierta” angustia, aquello de lo cual no se quiere saber nada. Por lo tanto, la realidad es fantasmática, pertenece al orden imaginario, ya que vela el agujero. Cada sujeto con su fantasma, vela algo de lo real.

La no respuesta, la ausencia, el silencio, lo que aterroriza, aquello inesperado, es lo que el sujeto intenta velar de lo real. Por lo tanto, lo real surge ahí donde no hay palabras para decir, para significar. Es lo que escapa a lo simbólico.

A lo largo de La obra de Lacan lo real va teniendo distintos sentidos no excluyentes que serán desarrollados a continuación tomando fundamentalmente los aportes de Rabinovich, 1995 en su clase titulada “Lo Imaginario, lo simbólico y lo real”.

Lo Real, en la obra de Lacan, se encuentra definido de varios modos.

Lo real como lo que vuelve al mismo lugar; lo real como lo imposible lógicamente, lo real como lo externo a la palabra, lo que escapa a la simbolización.

Rabinovich, en su clase número cuatro (1995), explica que este registro aparece desarrollado en tercer lugar en la obra de Lacan, ya que son sus últimos seminarios los que se van a centrar en este concepto, sin embargo, aparece muy tempranamente.

Lacan se refirió tempranamente, a lo real como aquello en su dimensión de “exterioridad”, aquello que no es afectado por la experiencia analítica. Aquello que a nivel biológico, por ejemplo, el análisis no tiene una articulación directa.

Una segunda acepción de Lacan, esbozada en el seminario dos, tiene que ver con “lo imposible”, lo real como lo imposible, y que es la definición de lo real como lo que vuelve siempre al mismo lugar.

Pero ¿Qué quiere decir que vuelve siempre al mismo lugar?

En sus seminarios V: “Formaciones del Inconsciente” y VI: “El deseo y su interpretación”, Lacan dirá que lo real es lo que detiene el constante deslizamiento de la cadena signifiante, es decir, lo metonímico, algo que hace obstáculo a eso “infinito” que no se detiene. Lo real, frena eso.

La primera forma de lo real, es el objeto causa del deseo como real, señala Rabinovich.

Lo que vuelve al mismo lugar, es aquello que está inmutable, que no se desplaza, que está ahí donde debe estar, o donde esperamos encontrarlo.

Es aquello que desde lo simbólico no puede decirse, porque hay un límite a la palabra. Estos son los puntos de imposibilidad, por más que intentemos, insistirán en volver a ese mismo lugar produciendo obstáculo. Ese volver al mismo lugar, tiene que ver con lo que retorna. Lo que Lacan llama Tyché, o la repetición de un encuentro imposible.

Eso que vuelve al mismo lugar, lo imposible de encontrar, es lo que Freud llamó “el objeto perdido”, porque no existe como objeto natural, por haber pasado por el desfiladero del

significante. No existe la naturalidad del objeto, por eso es imposible de encontrar. Imposibilidad de lo simbólico.

La realidad psíquica funciona como pantalla protectora contra lo real, y es fantasmática, ya que el deseo se sostiene y se articula en el fantasma. Es protectora, porque protege de que no entremos en contacto con lo real como imposible.

Este objeto perdido por estructura, no es el objeto concreto de la necesidad sino el objeto procesado por el sistema significante.

(Rabinovich, 1995) se refiere a él como un objeto irrepresentable, invisible; ya que ni la imagen ni el significante pueden atraparlo, como cuerpo no unificado, trozo de carne, punto de goce, lugar donde el cuerpo atrapa al goce.

Al ser irrepresentable solo se lo delimita por sus efectos: El deseo que causa o la economía de goce que regula. En este sentido el objeto a es la confluencia entre deseo y goce.

Como causa de deseo es el origen del deseo ya que el deseo es promovido por la pérdida de la unidad del sujeto que intenta “recuperar” algo de lo perdido. Es aquello que esta antes del deseo y no después en su meta, por ello es lo que mueve al sujeto.

De ahí que decimos que el objeto no es aquello que el deseo tiene como finalidad, sino como causa, como motor.

Por ello se debe diferenciar al objeto causa, del objeto del deseo:

El objeto del deseo pertenece más bien al espejismo imaginario, objeto que provoca la rivalidad con el otro, en el cual se apoya la propaganda publicitaria, la sociedad de consumo, que nos hace creer que adquiriendo el nuevo objeto tecnológico la felicidad total será alcanzada.

El objeto *causa*, es aquel que mueve al sujeto, y que lo encuentra con lo que no esperaba, y entonces sigue en una búsqueda.

Es causa de deseo, no del sujeto, sino del deseo del Otro barrado. El objeto causa es el sujeto mismo ubicado en cierta relación con el deseo del Otro, causando el deseo del Otro. En este sentido es que el deseo del sujeto busca ser causa del deseo del Otro.

La contracara del objeto a como causa de deseo es el objeto a como plus de goce, objeto que la pulsión bordea en tanto siempre falta, es por lo tanto origen de la repetición en el sentido que repite un encuentro imposible. Tiene que ver con lo que se recupera de la pérdida originaria que es recuperado como goce, es decir a nivel del más allá del principio del placer.

Este objeto a como plus de gozar ha venido a suplir la diferencia sexual, el instinto que no existe en el sistema significante. Esta función de suplencia tiene que ver con la recuperación de goces parciales posibles ante la imposibilidad estructural del goce todo.

Esto se relaciona con lo que Lacan menciona en el Seminario Siete acerca de que el goce se mide en términos de producción, es decir en términos de pérdidas y ganancias, podemos hablar entonces de una economía de Goce. En la cual la desnaturalización sería la pérdida originaria de goce, la cual puede ser pensada como la castración, a partir de ésta sólo se admiten suplencias, ganancias parciales, que colman parcialmente lo que se perdió.

Lacan sostiene que la madre en tanto pérdida es el lugar originario del goce, que se lo aprecia retroactivamente, es decir se la establece como absoluto una vez que se la perdió. Esto es cuando el niño nota que le da vueltas a alguna otra cosa además de él.

Por lo tanto, el sujeto quedará separado de este goce, de la posibilidad de una relación complementaria entre el objeto y el sujeto; y se ubicará de modos distintos en relación a esta imposibilidad., según como haya operado el Nombre del Padre.

CAPITULO III

LA SUBJETIVIDAD EN LA ÉPOCA EN TORNO **AL MALESTAR ACTUAL EN LA INFANCIA**

CAPÍTULO III: malestar actual en la infancia.

La Subjetividad de la época en torno al

(...) Desde tres lados amenaza el sufrimiento; desde el cuerpo propio, que, destinado a la ruina y la disolución, no puede prescindir del dolor y la angustia como señales de alarma; desde el mundo exterior, que puede abatir sus furias sobre nosotros con fuerzas hiperpotentes, despiadadas, destructoras; por fin, desde los vínculos con otros seres humanos. Al padecer que viene de esta fuente lo sentimos tal vez más doloroso que a cualquier otro; nos inclinamos a verlo como un suplemento en cierto modo superfluo, aunque acaso no sea menos inevitable ni obra de un destino menos fatal que el padecer de otro origen (...)

Sigmund Freud; El Malestar en la Cultura. (1930, p.76-77).

III.1. El malestar en la cultura hoy

En este capítulo se tratará de abordar la subjetividad en una época tomada por el discurso capitalista y cómo afecta esto la subjetividad en la infancia. Una época en la que clasificar y medicar van de la mano con un discurso médico que segrega al sujeto despojándolo de su

singularidad. Una época signada por la importancia de la imagen, de la imposibilidad de espera, de la rapidez mediática, de lo que “ya y ahora mismo” pide una respuesta.

Hoy nos encontramos en un momento, en relación a las problemáticas de la infancia, en el que más que nunca se recurre a terminologías o etiquetas médicas como sucede con el llamado Trastorno por Déficit Atencional. Hoy las escuelas toman más que nunca este nombre, para llamar así, al niño inquieto, el niño que no presta atención. El mundo de los laboratorios, necesita que exista este trastorno. El niño entonces es diagnosticado y medicado, entra en un cuadro que si bien sostiene que el trastorno tiene efectos desde lo biológico, en el cerebro, en las áreas responsables de las funciones como la atención y concentración; es un trastorno que pasa a ser utilizado indiscriminadamente en las escuelas, por las maestras, por los mismos padres que comienzan a informarse sobre esto con los medios de comunicación, llenando cuestionarios sobre el TDA/H. Sosteniendo a sus hijos, con una medicación: El metilfenidato.

A partir de todo esto, y antes de comenzar el cuarto capítulo sobre el TDA/H, será necesario tomar en cuenta el malestar de nuestra cultura hoy.

Una pregunta posible, sería: ¿Cómo es posible que a partir de que más que nunca hoy se crean terminologías en relación a lo que antes era un niño travieso, y hoy es un chico con TDA/H, hay cada vez más chicos diagnosticados y medicados, cuando en verdad, si la lógica médica es curar, debería disminuir?.

Como se pregunta Vasen (2007, p. 137):

“¿Cómo es que ha ocurrido, que, en los últimos años, habiendo un remedio que cura el ADD, éste haya aumentado tanto? (...) Se oferta más metilfenidato y curiosamente hay más ADD”.

Ya Freud nos advirtió, en el Malestar en la Cultura, que aquello que el ser humano creó, para su salvaguardia, para su dicha, le provoca sufrimiento. Freud dirá que las mayores

fuentes de sufrimiento provienen de la naturaleza, del cuerpo, y de lo social; y dirá respecto a esta última:

“Diversa es nuestra conducta frente a la tercera fuente de sufrimiento, la social. Lisa y llanamente nos negamos a admitirla, no podemos entender la razón por la cual las normas que nosotros mismos hemos creado no habrían más bien de protegernos y beneficiarnos a todos”. (Freud, 1930, p. 85)

Freud nos dice, que la mayoría de las miserias del ser humano, la neurosis, y el sufrimiento, proviene de las exigencias de la cultura; que sería más dichoso vivir o volver a un estado primitivo. El ser humano tiene que hacer una renuncia pulsional para convivir con otros seres humanos, una renuncia al narcisismo. Así nos dice Freud (1930, p. 96):

“Por último y en tercer lugar —y esto parece lo más importante—, no puede soslayarse la medida en que la cultura se edifica sobre la renuncia de lo pulsional, el alto grado en que se basa, precisamente, en la no satisfacción (mediante sofocación, represión, ¿o qué otra cosa?) de poderosas pulsiones. Esta «denegación cultural» gobierna el vasto ámbito de los vínculos sociales entre los hombres; ya sabemos que esta es la causa de la hostilidad contra la que se ven precisadas a luchar todas las culturas”.

El malestar actual de los sujetos, no es el mismo en la época victoriana. El que hizo que Freud investigara sobre los padecimientos en la histeria. Aquellos síntomas tenían su fundamento en la represión sexual que se vivía en ese entonces, malestar que denuncia una época en la que las exigencias y restricciones sobre los sujetos creaba síntomas acordes a aquellos tiempos.

Hoy asistimos a una época en la que el discurso mediático, la publicidad, la lógica mercantil, van definiendo formas de lazo, formas de relación con el Otro, que tienen sus consecuencias sobre lo infantil, sobre los modos de ser padre o niño. Esto va modificando el modo en que los padres educan a sus hijos, el modo en que los niños juegan, el tipo de juguetes en una época que no diferencia mundo niño mundo adulto. Los niños juegan con los mismos juguetes que sus padres: ipods, celulares, notebooks, videojuegos, juegos electrónicos. Hoy la infancia está atravesada por la oferta de “gadgets”, objetos puestos a

consumir, objetos que no perduran, que se ofrecen como desechables. Objetos en los que el niño no produce un movimiento propio, sino que está allí manejado por el objeto, como un objeto más.

Paula Contreras (2001), en el libro “Lecturas de lo nuevo. Una investigación sobre la época y la pulsión”; sostiene:

“Asistimos a una época en que la caída de los “grandes relatos” y la declinación del clásico Estado Moderno, como sede legítima de la conciencia política y de las regulaciones sociales, abren el espacio para la instalación de un “imperialismo de mercado”. El moderno concepto de ciudadano es reemplazado por el término posmoderno de cliente-consumidor. Los sujetos ya no son definidos por su inserción en lo político-social, sino por su inclusión o exclusión del sistema definido por la lógica del modelo neoliberal”. (p. 125)

La autora señala que hoy nos encontramos con *nuevos semblantes del malestar propuestos por la revolución mediática*. Lo que antes estaba reservado al espacio privado, hoy se hace público, un espectáculo en el que todo es posible de tener, de acceder, a través de “pantallas”: televisor, computadoras.

En esta época, tomada por la publicidad y las constantes ofertas a los sujetos, donde parecería ser que aquello que hizo a Lacan decir: No hay relación sexual, hoy pretende ser desafiado constantemente por nuestra cultura hiperconsumista.

Freud, en 1930 sostenía que el programa del principio del placer es irrealizable, que no hay adecuación plena o total de la pulsión con el objeto, es decir, la plena satisfacción de la pulsión sexual es imposible, sólo es posible una satisfacción parcial. Lo que remite a pensar en la castración, en que “no todo es posible”. Es decir, que el malestar anunciado por Freud es inherente a la estructura misma del lenguaje.

Nos encontramos en tiempos en que los “grandes relatos”, aquellos objetivos de la Modernidad de formar una sociedad cohesionada, con ideales firmes; hoy se han perdido. La lógica del estado deja lugar a la lógica del mercado. Lo que antes era silenciado por la moral de la época, un decir interdicto por la excesiva disciplina y castigos; emergía en otro tipo de patologías propias de aquella época. Hoy debemos preguntarnos, qué síntomas son posibles en una sociedad que ordena gozar, que ordena consumir incansablemente, que pareciera no haber un no, un fin, a ese goce que emana del discurso capitalista, discurso amo que dejará al sujeto alienado a un sinfín de posibilidades para tener a su alcance, que al consumir, no termina más que consumiéndose a sí mismo.

Es decir, aquello que Lacan dijo sobre la imposibilidad de la relación sexual, completud imposible de obtener, de lograr, por ser sujetos con una falta estructural, donde el enigma del deseo nos sostiene como seres con una hiancia , seres castrados, hoy la sociedad intenta velar esta falta, suturarla con los mensajes que emanan del capitalismo, que vende una ilusión: Es posible la relación sexual.

Gianzone (2001) dice en relación al síntoma: *“El síntoma es entonces el resultado del encuentro entre lo repetitivo pulsional de un sujeto, con las cambiantes y novedosas invenciones en las formas de gozar que le ofrece el Otro de la cultura”*. (p. 55)

¿Qué modos de gozar encuentran los sujetos en esta cultura posmoderna, que promete un “ya” etéreo, como solución a cada problema singular; invitando a los sujetos a hacer fila y a sacar números para obtener ese objeto que a la vez que crea nuevas necesidades, promete colmarlas casi totalmente?.

Si el malestar es cultural, el modo en que cada sujeto elija arreglárselas con ello, será singular.

III.2. El discurso capitalista. Época del Otro que no existe. El niño generalizado.

Antes de comenzar a hablar del discurso capitalista, se explicará brevemente lo que Lacan quiso decir con “Discurso”. Lacan se refería al Inconsciente, como el “discurso del Otro”, como aquello que está “estructurado como un lenguaje”.

Najles (2009) nos dice que para el psicoanálisis, se trata de la relación del sujeto con el discurso. Discurso que tiene dos vertientes, la vertiente del significante, lo que se dice; y la vertiente del goce, la de porqué se dice eso que se dice, y no otra cosa, es decir, el lugar donde se aloja la causa de que se diga.

Por eso, la sexualidad es algo que tiene que ver con el discurso, no con la biología, o la naturalidad. “*La sexualidad es cosa de discurso para el ser que habla*”. Es decir, el hecho de que alguien se posicione como hombre o mujer, no sólo depende de sus identificaciones simbólicas e imaginarias, sino de la relación que el sujeto que habla tenga con lo *Real*; con eso que no anda en el discurso, eso que es agujero en lo simbólico.

Veamos ahora los cuatro lugares de cada uno de los discursos:

Amo	Histeria	Universitario	Analítico
S1 → S2	\$ → S1	S2 → a	a → \$
\$ // a	a // S2	S1 // \$	S2 // S1

En cada uno de estos discursos, sostiene Najles (2009, p 48), hay cuatro lugares posibles:

Agente / Otro

Verdad / Producción

El nombre se mantiene en los cuatro discursos, lo que va variando es la ubicación de los mismos, de las letras, que van rotando, dando cuenta así de los cuatro discursos.

El S1 es el significante amo o significante del ideal. Son los distintos ideales sostenidos en una cultura, que la guían y que imperan a ella. En esta época, por ejemplo, el ideal que impera es el ideal de la imagen.

El S2 escribe el saber, el saber del Otro en tanto el saber del inconsciente.

El \$ es el sujeto dividido, elidido de la cadena significativa.

El a designa el plus de goce, producto del discurso del amo, el goce que cada uno puede obtener, “el poco de goce”, dice Lacan, que cada uno puede obtener por el hecho de estar alojado en el discurso.

En esta rotación de los elementos por los distintos lugares que configuran al discurso, se podrán ver las posiciones del sujeto.

No es lo mismo el sujeto en el lugar de la verdad, como en el discurso del amo donde el sujeto está forcluído, expulsado del discurso ya que no hay un nombre para decir el ser que habla; que el lugar del agente, como en el discurso histérico.

Por lo tanto, lo que le acontezca a un sujeto, sus diferentes estados, deben ser considerados desde su posición discursiva, no en relación a un tiempo “cronológico”, o etapas de desarrollo como lo plantean diversas disciplinas como la pedagogía, el derecho.

Jacques-Alain Miller (2005) afirma que si el Otro como garante de una verdad universal no existe, lo que ocupa su lugar, como dijo Lacan, es el discurso como principio del lazo social.

Es decir, el discurso es el principio del lazo social.

Najles (2009) refiere que la Institución por excelencia es el Discurso; porque es el discurso el que sostiene todos los lazos con el otro, fundamentalmente, el Discurso del amo, que es fundante, es un significante ordenador, orientador, tiene que haber un amo en acción que oriente, que ordene, para dirigirse al Otro.

Es el discurso el que permite la constitución del lazo social, como *dispositivo simbólico*, que determina diferentes lugares y ubicaciones posibles para el sujeto.

El sujeto puede ocupar cualquiera de los cuatro lugares en los cuatro discursos, a excepción del falso discurso capitalista, donde el sujeto queda en un lugar fijo, sin poder moverse.

Lacan en el seminario XVII *“El reverso del psicoanálisis”*, dirá que todo lo social, no sólo la fraternidad, sino todo lo que existe en la sociedad, se basa en la *segregación*, es decir, *todo lo social se realiza en nombre de algo que es separado, desprendido, producido: el goce*.

En cada uno de los discursos, Lacan pone una barra //, es lo que separa al sujeto del saber sobre el goce; lo que no sucede en el falso discurso capitalista.

Najles (2009, p. 32) explica:

“El discurso del amo o del inconsciente segrega el goce (en tanto absoluto de cada quien) como plus; el discurso de la histérica segrega el saber, lo que significa que el sujeto queda separado de dicho saber; el universitario segrega al sujeto, y el analítico a los significantes-amo de la alienación, o lo que es lo mismo, del goce”,

Por medio del S1 se introduce la función de la castración, de la no relación sexual en el ser hablante, la exclusión de lo natural, del ser biológico, el saber sobre el objeto y el fin sexual. Hay un enigma que constituye al sujeto, una división desde el comienzo mismo, que tiene que ver con esa pregunta sobre el deseo del Otro, y el propio deseo. Dice la autora, que entonces por la alienación estructural al lenguaje, no sólo se introduce la diferencia (que paradójicamente funciona como principio de identificación, el S1, como rasgo al que se identifica cada uno) sino también la pérdida o producto, ese resto, que da cuerpo en cada ser hablante a algo por recuperar (el objeto a), en donde podrá localizarse la singularidad de cada sujeto, es decir, cada sujeto se ubicará de un modo singular en relación a la castración.

Es así, que entre el Yo ideal y el Ideal del Yo, por medio de la norma, de la ley, del S1, se constituye el cuerpo en tanto imagen. Este S1 funda entonces en la segregación –producto de la castración- no sólo al sujeto como supuesto, puesto con una barra, la barra de la represión; sino también a las comunidades. Es decir, las comunidades también se fundan y están regidas por el discurso del amo, por significantes amo que ordenan, que ponen un límite al goce; y que a la vez que sirven como identificación, es decir, como algo que homogeniza; a la vez segrega, por lo tanto, introduce una diferencia. Algo queda por fuera del lazo social. Justamente, porque no hay garantía de verdad universal. Esto que escapa al significante, que es lo que Lacan llama: lo real, lo que bordea, lo que escapa a lo simbólico; es lo que hace que haya un resto, un plus, que deja algo por desear y es por eso la causa del deseo. Eso real tiene que ver con que el Inconsciente no puede ser domesticado, controlado, educado, gobernado: esas profesiones imposibles de las que habló Freud “*gobnar, educar, psicoanalizar*”, son imposibles ya que apuntan a domesticar lo real del goce, y el goce pulsional no puede ser aprehendido por lo simbólico, por el significante, es decir, al inconsciente no se lo puede someter.

III.2.1

Discurso Capitalista

“Marx, en “El Capital”, analiza el modo de producción capitalista. Se trata de la plusvalía que es un excedente de dinero, una diferencia que surge entre el capital invertido para la producción de una mercancía y el precio de venta de la misma. De esta manera se genera una acumulación de capital que ya en el Siglo XIX dio lugar a la formación de fuertes grupos industriales, económicos y financieros que abrieron paso al imperialismo dado que, como lo asevera Marx, el capital no tiene fronteras. Si el capital no tiene fronteras, el mundo entero es un mercado global y de esta manera el imperialismo, a partir de la Segunda Guerra Mundial, viró a la forma actual del capitalismo tardío que es la globalización”. (Kait, G. 2001, parr 11)

Lacan tomará este concepto de *Plusvalía* de Marx, para hablar del objeto plus de goce. Dirá en *Televisión* que el Capitalismo es *la modificación que la ciencia le hace sufrir al discurso del amo, operación por la cual la acumulación de saber se pone al servicio de la acumulación de capital. Entonces, para desentrañar la lógica del discurso capitalista es necesario pasar previamente por el discurso del amo.* (Kait, G, 2001, parr 12)

Explicaremos lo que Lacan quiso decir con discurso del amo.

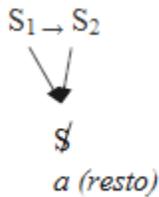
Kait (2001) explica que el discurso que aloja al ser hablante es el discurso del amo por el cual, un sujeto falto de representación -eso es lo que indica la barra sobre el sujeto (\$) puede, por entrar en el aparato del discurso, hacerse representar por un significante para otro significante en la cadena:

agente S1 → S2 Otro
 verdad ↑ \$ // a ↓ producción

Un sujeto falto de representación, vendría a ser este S1, y que articulado con un S2, entra en un discurso, es decir, hay un significante que representará a otro significante para el sujeto.

Continúa diciendo la autora: “*S1 → S2 es la cadena que instauro el inconciente y sus Gedanken -pensamientos. El S1 es la puerta de entrada para que lo que habla diga, para que lo que está falto en ser se humanice y su verdad -que es un lugar en la estructura del discurso- encuentre la manera de decirse a medias -a través de las formaciones del inconsciente- por el saber que trabaja en el inconsciente, S2*” . (Kait, G, 2001 parr 13)

Es en esta cadena significativa, entre el S1 y el S2 donde se produce el sujeto y queda como resto el objeto a.



Cuando Lacan definió al Significante como aquello que representa a un sujeto para otro significante, de esa fórmula deviene el sujeto (\$), y queda un resto, que tendrá que ver con el objeto a, que nos constituye como seres en falta.

Como habrá algo que al decir, no se dirá del todo, esto, este resto, marcará al cuerpo del sujeto, es decir, habrá algo que quedará por fuera, en un imposible de decir con el lenguaje, que tocará al cuerpo. Es decir que el goce sería la pérdida que se produce al entrar en el discurso; esa pérdida, es lo que Lacan llamó: “plus de goce”, un excedente, un más; o lo que Freud dijo cuando habló de que la pulsión se satisface parcialmente; o el “más allá del principio del placer”. Freud descubre con el principio del placer que hay un goce que deja algo por desear. Se produce entonces una disyunción entre el saber (S2) y el goce (a).

Lacan hará equivaler el Inconsciente con el Discurso amo (S1), como discurso fundante; aquellas primeras marcas, aquello de lo cual el sujeto nada sabe: su modo de gozar, por ejemplo, con un síntoma que insiste. O sea que la lógica que rige al Inconsciente es la del Discurso del Amo. En ambos el que produce el saber (S2) es el S1 (el que comanda el discurso) que representa al \$. Aquí el \$ no trabaja (Lacan dice "haraganea", de ahí el lugar de pereza en dicho discurso).

Es decir, entre el sujeto y el objeto (a), entonces, habrá algo imposible de reunir, eso fundará el deseo, por eso el deseo tendrá que ver con una falta, con la castración. Querremos encontrar aquella primera experiencia de satisfacción de la que habló Freud. Por eso este malestar tiene que ver con una *Repetición*, algo que el sujeto repite, y de lo cual nada sabe. A ese resto, a ese “más allá del principio del placer”, Lacan lo llamará: *Goce*.

Cuando el niño se dirige a la madre con el llanto, y la madre lo interpreta, ahí habrá algo perdido para siempre, algo se perderá en ese trayecto, tendrá que ver con el malentendido que nos constituye, con aquello que escapa a lo simbólico y no puede articularse al lenguaje, eso que no termina de representarse es lo que nos hace seres incompletos, en falta. Con la ilusión de que esa completud es posible, buscaremos ese objeto que nos colme, que nos complete, y en esa búsqueda, el encuentro será con una parcial realización de deseo; con una imposibilidad que nos permitirá seguir buscando, deseando. Lo que hará que el sujeto se mueva, no se quede en un lugar fijo. Esto es lo que la cultura posmoderna taponaa, con los objetos que ofrece en el mercado, creando la falsa ilusión de que el encuentro con el objeto es posible.

Lacan habló de los 4 discursos (discurso amo, discurso de la histérica, discurso universitario, discurso del analista) para decir que son diferentes modos de tratar el goce (lo pulsional en Freud, aquello que produciendo malestar, el sujeto repite, e insiste en un “más allá del principio del placer”). En este apartado, tomaremos el discurso amo y el falso discurso capitalista.

Así lo explica Kait (2001, parr 14):

“(...) existen, como veremos, diferentes maneras de retorno del goce al cuerpo. Que el sujeto se haga representar por un significante para otro tiene como consecuencia un producto, una pérdida que Lacan escribe con la letra a, letra con la que escribe el objeto perdido en Freud. Entre el sujeto así constituido y el objeto hay una doble barra -\$/ a- que indica la imposibilidad de reunión entre uno y otro, imposibilidad en la que se funda el deseo humano porque el objeto está perdido y lo buscado nunca coincidirá con lo encontrado. Entonces, este discurso ordena el régimen de las identificaciones y el de las satisfacciones dado que el goce -entendido como satisfacción de la pulsión, como encuentro con el objeto que hace a la realización del deseo- está perdido por estructura, por lo tanto todo goce será un plus, un más respecto de la pérdida de goce que nos evoca la renuncia a la satisfacción pulsional de la que Freud nos habla en El malestar en la cultura. El discurso del amo o maestro es el que civiliza el goce humanizando al viviente dando lugar al lazo social”.

En relación a esto, Najles, A. R (2009) argumenta que Lacan se refería al Discurso Capitalista como un *falso discurso* porque no instaura ningún lazo social.

Veamos la diferencia entre ambos:

Discurso amo

Discurso Capitalista

$$\frac{S1 \rightarrow S2}{\$ // a}$$

$$\frac{\$ \rightarrow S2}{S1 \quad a}$$

“En el discurso del amo, la cadena significativa vela la articulación fantasmática que aparece justamente desarticulada: una doble barra de imposibilidad separa al sujeto de lo que causa su división o su deseo. El sujeto en el discurso del amo no sabe nada acerca de lo que lo hace gozar”.

“El discurso capitalista, en cambio, da la posibilidad de integración directa del goce por parte del sujeto. El sujeto se dirige al saber de la ciencia para pedirle los objetos técnicos [por ejemplo la droga, ya sea permitida o prohibida] para taponar la hiancia subjetiva y tapar toda pregunta sobre el ser. Hay una relación directa, sin ningún tipo de traba entre el objeto y el sujeto barrado.” (p. 51)

Najles (2009) indica que en el discurso capitalista, el sujeto en su falta en ser es colmado por el objeto técnico (*gadget*). Sucede en este sentido, que el sujeto “se da un ser de goce”, por medio de la técnica, es lo que pasa en los niños medicados con Ritalina a partir de portar un diagnóstico de ADD.

Kait, (2001, parr 17) comenta al respecto:

“De manera tal que lo esencial del capitalismo se produce en la flecha oblicua que va del objeto al \$, flecha que patentiza la desaparición en este discurso de la doble barra que en el discurso del amo separaba al objeto del sujeto dando lugar al deseo. Por el contrario, aquí se trata de una incesante reunión del sujeto con el objeto en un intento por obtener la falta colmándolo de objetos con los cuales satisfacer la pulsión haciendo desaparecer al

deseo, objetos con los que la tecnología inunda el mercado global y así propiciar el retorno del goce al cuerpo. Por otra parte, este empuje al consumo tiene la particularidad de universalizar los modos de gozar, todos gozan de lo mismo: mismas marcas, mismos objetos, misma moda, etc., dado que el mercado es uno, es global. La universalización de los modos de goce es también una forma de abolición de la singularidad de cada sujeto”.

III.2.2. Época del Otro que no existe. Un empuje al Gocce. El mercado comanda.

“Lo que gobierna, ya no está en nombre del ideal, (valores, partidos, ídolo), sino que está bajo la égida del dominio de un vacío. Su efecto es una caída de los valores de la cultura que conlleva su consecuente disolución en el anonimato”.

(Álvarez de Toledo, 2001, p. 67)

J.A. Miller y E. Laurent (2005) en el libro *“El Otro que no existe y sus comités de Ética”* señalan que estamos en un momento en el que como lo expresaba Nietzsche *“Dios ha muerto”*. Es decir, una época en la que ya no hay un ideal, un valor que seguir. El consumismo se ha vuelto el objetivo en esta época que ordena gozar más y más. Los valores han cambiado. La información es accesible para todos, de manera rápida, y fugaz. Todo está al alcance de las manos, entonces aparece esa sensación de vacío, indiferencia en lo social, aburrimiento, hiperestimulación constante.

Najles (2009) nos dice que es la época en que el Otro no existe ya que la mayoría de la gente ha caído en la cuenta de que ya no está ese Otro garante de verdad universal, que no existe. Por eso ahora aparece el “auge de los comités de ética” que antes no existían, y que intentarán suplir esa función que ha quedado vacante, que fue cubierta en la Modernidad por los significantes amos (*los de la religión, los de la pedagogía, los del derecho*). Había fuertes ideales que se sostenían a nivel del individuo y del grupo, y que ya no se sostienen.

Es lo que otros autores refieren con el paso de la “Lógica del Estado a la Lógica del Mercado”.

Dice la autora, que estos “Comités de ética” nada tienen que ver con la ética del psicoanálisis, que Lacan expresaba como “la ética del bien decir”. La ética del bien decir, atañe a hacer surgir la responsabilidad en el uno por uno, de cada sujeto, de cada ser hablante. Los comités de ética buscan el consenso. Es una práctica nacida en los Estados Unidos, un recurso pragmático, que, debido a que no se sabe muy bien qué hacer con determinadas situaciones, se reúnen, hablan, hasta ver si la mayoría se pone de acuerdo en algo.

Entonces, si ya no hay más significante amo, y si lo que hay es este falso discurso capitalista, falso, porque no produce lazo social; lo que queda es la “*propia vacuidad del sujeto*”, en el lugar amo del discurso está la propia vacuidad del sujeto, su propia falta, su propia desaparición. El sujeto en ese discurso no hace lazo con ningún Otro (ni otro), en cambio el verdadero discurso tiene como función hacer lazo.

Afirma Najles (2009, p 52):

“Este es un falso discurso porque no hay posibilidad de establecer ninguna rotación de lugares y el sujeto siempre queda fijado en ese lugar que lo separa del Otro por ese objeto que taponan su falta y que lo deja encerrado en su cuerpo”

Se han tocado los ideales, los significantes-amo que constituyen al sujeto, las normas, que tienen el valor de ideales de los que el sujeto se sirve para alojarse en el lazo social, para luego tener que desprenderse del *valor de goce* que esos significantes amo conllevan (superyó) y no quedar aplastado en su singularidad.

Habrán que ver, en cada caso particular, como el sujeto se las arregla con los significantes amos que están pulverizados en esta época, y que eran sólidos en la época de Freud, donde había ideales fuertes, sostenidos, el niño ocupaba ese lugar de “ideal del yo del yo ideal de los padres”, se esperaba del niño algo en relación con una profesión, un ascenso social.

Es decir, la pregunta sería: Cómo lograr que en esta época donde el sujeto queda a merced de un goce irrefrenable, donde pareciera que el acceso al goce es posible, pueda sin embargo, en cada caso singular, haber algo que lo regule, que cause el deseo. Cómo hacer lugar al sujeto, en su singularidad, implicándose, haciéndose responsable de su goce, haciendo lazo con los otros.

Capelli (2001) en el libro *“Lecturas de lo nuevo. Una investigación sobre la época y la pulsión”*, nos dice que una de las consecuencias de que hoy el discurso amo sea este falso discurso capitalista, es que el sujeto se queda sin significante ante el cual representarse, es decir, sin S1, sin posibilidades de preguntarse sobre su deseo, debatiéndose sólo con su plus de goce, infinitamente. El sujeto pasa al lugar del agente y crea una apariencia de falso amo, de un sujeto que se ha liberado del S1 y que podría comandar el plus de goce, es decir, no hay un S1 que regule los modos de distribución del goce.

Paula Contreras (2001), en el mismo libro, explica que el S1 ya no es el que comanda, ocupa el lugar de la verdad, no del agente, y entonces, ya no funciona como ideal que ordena las modalidades de goce, sino que funciona como imperativo absurdo que ordena gozar.

En relación a esto, podemos pensar las nuevas sintomatologías.

Contreras (2001) dice que hoy nos encontramos con síntomas que están al servicio de un goce que rechaza el encuentro con el Otro sexo, el síntoma se basta a sí mismo, *de ahí que se pueda comprender que estos síntomas sean el correlato del discurso capitalista que ordena los lazos sociales de esta época.*

Es decir, nos encontramos hoy con un saber sin amo, es lo que Lacan dijo en relación al discurso capitalista: que es la torsión que introduce la ciencia sobre el discurso del amo.

“Esta torsión, produce una transformación sobre el sujeto mismo, ya que se separa del significante amo que en algún momento lo representaba para otro significante, al tiempo que se produce un cambio en el contenido del mandato: del sigue sabiendo más del discurso de la ciencia, al sigue consumiendo más del discurso capitalista. Discurso que estructura el funcionamiento de un mercado cuya finalidad es la producción de objetos listos-para-gozar. Objetos que colman la división subjetiva y que le ahorran al sujeto de la confrontación con el Otro sexo que le recordaría que no hay relación sexual”. (p 130)

María Teresa Reyes de Álvarez de Toledo (2001) aborda el discurso actual de la época, y una mirada del Otro que no existe, en relación a los significantes amo evaporados, caídos.

Sostiene la autora que en el discurso amo, discurso del Inconsciente, el S1 es quien está en el lugar del poder, el significante amo que comanda el trabajo del saber (S2). Lo que queda como resto de esa operación, el producto, es el objeto a, que funciona como plus de goce. Es decir, el inconsciente trabaja para producir un goce, un resto, mientras el sujeto tiene pereza, no quiere saber sobre eso. El sujeto está en el lugar de la verdad, lo cual pone en evidencia la relación del sujeto con su inconsciente que lo determina, en tanto *saber no sabido, y en relación con la causa que implica la imposible adecuación estructural en tanto el goce está perdido por la incidencia del lenguaje.*

En el discurso capitalista, en cambio, el saber trabaja en la producción de objetos plus de goce, pero es un saber sin amo, ya no está comandado por el S1. El sujeto viene al lugar del amo, lo que implica por un lado que el saber que produce los objetos del mercado no obedece al significante amo o S1, por otro lado, el sujeto se separa del S1 que lo representaba.

Dice la autora:

“No es ya el amo (antiguo) el que gobierna en nombre de su nombre, sino que aparece el mercado como imperativo contemporáneo. Es así como S1 y S2 quedan holofraseados, amo y saber coinciden: (imperativo y mercado)”. (p 66)

Es importante remarcar, nuevamente, que en el discurso capitalista, el lugar del agente ya no es el del S1 (discurso del amo, o del inconsciente) sino que queda el mercado, comandando un saber, en un falso lugar de amo, ya que en verdad el sujeto queda a merced de este imperativo que ordena gozar cada vez más.

“El discurso capitalista se caracteriza porque el saber que trabaja en la producción de objetos plus de goce, no está comandado por el S1, es decir, el discurso actual no queda articulado al ideal Normativo, sino que es el mercado mismo el que manda, ubicándose un vacío normativo que implica una caída del Otro como lugar identificadorio correlativo de la declinación del Nombre del Padre que promueve el axioma del “Todo vale” y el rechazo a la castración”. (Álvarez de Toledo, 2001, p. 66).

Este discurso, es “falso”, o “canalla”, o perverso, porque no produce lazo social, produce una *desregularización de goce* por la falta de barrera, de límite, entre el \$ y el *a*. No hay algo que distancie al sujeto del objeto de deseo, entonces el sujeto no queda bajo la barra de la castración, sino bajo la primacía de un mandato superyoico que empuja a gozar en el consumo. Entonces, si bien el \$ se ubica en lugar dominante, o del agente, es falsamente amo, no comanda, ya que el sujeto se encuentra sometido al mercado, funcionando como sujeto de consumo.

Este discurso capitalista, lo que intenta es taponar el objeto *a*, ese resto que causará al sujeto en su deseo, por la imposibilidad misma de acceso directo a él. Es la era que intentará silenciar al síntoma. *Este Otro del consumo, es el Otro que hace “des-existir” al Otro del Ideal Normativo*. La nueva ficción es que es posible La relación sexual, la posibilidad de colmar la falta, *la ilusión del sentimiento oceánico trabajado por Freud en El Malestar en la cultura*.

Eric Laurent (1997) afirma que “El Otro no existe” como regulador social, ya que la cultura actual propicia un *empuje a gozar*, en lugar de propiciar una *renuncia pulsional*. Los ideales ordenadores ya no son los mismos, la justicia está quebrantada, el valor del amor ha declinado. Han caído aquellos valores referenciales de los que hablaba Freud.

Esta nueva modalidad de lazo del sujeto a este Otro contemporáneo “inexistente”, sostenido en un vacío, produce nuevas formas de padecimiento.

En la época de Freud, como hemos referido anteriormente, el peso que tenían los valores en aquella época, implicaba que el sujeto estuviese bajo la modalidad de la prohibición y la culpa. El conflicto psíquico era entre los ideales y la pulsión. Imperaba un superyó que hacía que le sujeto estuviese bajo el imperativo que supone una renuncia pulsional.

Decir que estamos en la era del Otro que no existe, es decir que ya no existe ese Otro del Ideal Normativo regulador del lazo social, es decir que estamos frente a la declinación del padre. La función normalizante del Ideal del Yo, propiciaba una renuncia pulsional en pos del lazo social. En la época de Freud, el conflicto psíquico se presentaba cuando no era posible responder a lo que exigía el ideal, el yo ideal. Hoy, al no haber un ideal que confronte al sujeto con su falta, con una imposibilidad, con un “no”, queda el sujeto al servicio de la desmesura pulsional.

III.2.3. EL Niño generalizado:

“Los reyes magos ya no son los padres en la mente infantil: hoy, en los tiempos de la inexistencia del Otro, es el mercado”.

Ana Ruth Najles (2009, p. 44)

Lacan utiliza esta expresión en un texto del año 1967, que fue publicado con el título: “Discurso de clausura a la Jornadas sobre la psicosis en el niño”.

Najles (2009) dice en relación a esto, que lo que implica, es que todos en cuanto consumidores, somos niños. *“Niño generalizado significa tomar al ser hablante, como objeto, dejarlo sin palabra, sin responsabilidad”.*

El consumismo pone al sujeto en este lugar de no hacerse responsable de su goce, de su síntoma. Lacan toma esta expresión de las “Antimemorias de André Malraux”, aparecidas en 1967. El autor las abre con la confidencia de extrañas resonancias con las que un religioso se despedía: *“Lo que he llegado a creer, fíjese, en ese ocaso de mi vida, le digo, es que no hay personas mayores”*.

III.2.3.1 Infancia y Consumo.

“Cada vez menos patria, menos padres y más sponsors”.

Juan Vasen

¿Cómo queda el niño ubicado en el falso discurso capitalista?

Miller (2000) sostiene que estamos en una época en que se tocó el discurso del amo, que el plus de gozar no sostiene solamente la realidad en el fantasma sino que toca la realidad en tanto tal, es decir, el fantasma está en todas partes penetrando lo real, imaginarizando el mundo. *La ciencia integrada al discurso capitalista nos da un plus de gozar desregulado.*

Es por eso, dice Najles (2009), que el sujeto del discurso capitalista es un sujeto autoreferencial, narcisista, que se satisface en sí y para sí. Esto permite pensar el hecho de que en muchos casos ya no se deposita el propio “yo” ideal de la infancia; o lo que Freud dijo en “Introducción al narcisismo”: *“His majesty the baby”*.

Entonces ¿Qué lugar ocupa el niño para los padres del mundo actual, para este sujeto del discurso capitalista?

Desde el psicoanálisis ese lugar será siempre singular, para cada madre, para cada padre. En la época de la naciente burguesía moderna, los hijos eran para los padres una esperanza de ascenso social. Pero esto se perderá, en el momento en que *somos todos consumidores consumidos por el mercado*.

El niño cae de ese lugar privilegiado que tenía en la época de Freud. Explica Najles (2009), que lo paradójico, es que el mercado ha tomado a los niños como destinatarios privilegiados de sus estrategias de consumo, y los transforma así, en consumidores, consumidos por ese mercado.

Vasen (2007) señala que las “sociedades estatales” formaban la infancia moderna a partir de las instituciones de la familia, la escuela, y la religión. En esta época “liquida”, o “post” moderna, sostiene el autor, predominan otras fuentes productoras de subjetividad.

El marketing y la publicidad, asumen la tarea de “educar” a padres e hijos, para que hagan *carrera como consumidores. Ahora los medios enseñan. Son los consumos los que socializan, integran, e identifican* (p. 94-95)

En esta lógica, dentro de este discurso, luego se le pedirá al niño un “control sobre sí”, sobre las apetencias despertadas por la publicidad que los propios padres no pueden controlar: el consumo mismo.

¿Por qué no se genera lazo social con este discurso?

Expresa Vasen (2007, p 97) que en el consumo, *el lazo social así generado destituye los lazos transferenciales que la subjetividad moderna instituía por vía familiar y del estado. (...) Los medios no toman de la mano. (...) Si no hay encarnadura en el lugar del Otro, si*

ese lugar está desocupado, si su agente se desmaterializa, ese espacio se vacía y se hace abismo.

Con las marcas que los objetos ofrecen, seduciendo a quien irá a consumir, no se produce una relación objetal, la marca importa por la marca misma. No hay valor de uso, si no que el valor de cambio lo eclipsa. El valor de uso sería el del placer que produce un objeto por su lazo con él, como por ejemplo, vivir en una casa, disfrutar un libro. Hay un vínculo con un objeto, hay una ligazón afectiva, hay lazo. La marca no da valor al objeto, sino que es valor ella misma.

Antes, la sociedad vigilaba, el peor de los fantasmas, dice el autor, es que antes se vigilaba, hoy, el peor de los fantasmas, es el *anonimato*.

¿Qué sucede, entonces, con el juego, entendido como un espacio que un niño “crea”, que no se le es impuesto, o dado?

En el contexto de vigilancia, los chicos tenían que imaginar como un modo de libertad, por el contexto represivo. Hoy los chicos tienen que lidiar con la evaporación institucional. Los juguetes hoy pasan a ser objetos descartables, que no duran, porque están sumergidos en el terreno de lo novedoso, que se evapora. Es esta rapidez que no ofrece descanso, que en cierto modo empuja, obliga, a un arrojito hacia el objeto nuevo, que pronto será viejo, y así, hasta el hartazgo de lo “infinito” que resulta el consumo por el consumo mismo.

En este contexto de rapidez y fugacidad, las identificaciones no pueden no sufrir cambios, o transformaciones.

“La identificación es una operación que constituye a un sujeto respecto a un ideal y lo sostiene a lo largo del tiempo”. (Vasen, 2007, p. 102)

Hoy se sufre por sentir esta fugacidad, esto que no dura, esta sensación de evanescencia. Y en este contexto, entonces, se le exige al niño que “preste atención”, que “no se distraiga”,

que haga durar o perdurar su mirada en algo, cuando en verdad, por otro lado, el niño no dejar de mover los ojos ante la fila de objetos que posee, o ante el bombardeo de imágenes que el televisor le ofrece. Es decir, se le pide un tiempo que el niño no habita, un tiempo que no tiene el niño porque tampoco se le da tiempo al niño para que arme un juego, para que imagine. Todo está dado en esta cultura consumista, donde ya no es necesario detenerse a imaginar, a pensar.

¿Cómo queda ubicado entonces el sujeto en relación a este discurso que forcluye, que segrega, que no genera un lazo social, que deja al sujeto sin barra con respecto al objeto, y por lo tanto, obturando su deseo?

Kait (2001, parr 17) comenta al respecto:

“Por eso, si Lacan afirma en un momento que la ciencia forcluye al sujeto, dirá también que el capitalismo forcluye, rechaza, las cosas del amor, de la castración, en definitiva del deseo. Al desaparecer la doble barra, lo que debe estar segregado por estructura -el goce- no lo está y lo que resulta segregado es el sujeto mismo quedando reducido a ser tan solo una boca de consumo, un consumidor por excelencia presto a responder a la voracidad capitalista. Por definición, en el capitalismo como modo de producción, no hay pérdida, la pérdida -a- se reintroduce en el sujeto.

La perversión del amo moderno -su risa cínica como dice Marx en El Capital- consiste en que la acumulación de capital es desenfrenada y cualquier objeto, incluso los seres humanos -venta de niños, prostitución infantil, tráfico de personas, tráfico de órganos-, pueden entrar como mercancía que produce plusvalía”.

En el capítulo siguiente, se abordará justamente, el llamado Trastorno por Déficit Atencional, en una época en que el síntoma no es escuchado en su singularidad, sino que circula con un nombre Universal, de un modo cada vez más abusivo por las instituciones educativas, las familias, y los medios de comunicación, produciendo el fenómeno de medicalización y patologización en la infancia, que funciona según esa lógica consumista de la que se habló anteriormente, buscando con esa desesperación con que se busca un objeto del mercado: la pastilla. Sin preguntarse por el deseo, sin permitirse una pregunta.

Queda entonces ese S1 desarticulado de un S2, de algo que regule ese goce infinitizado por el discurso capitalista, que deja al sujeto consumido, desvanecido, obturando su deseo, goce que está fuera de la medida fálica, el $-\phi$, medida que deja la operación de la castración que introduce el discurso del amo. Queda el sujeto alojado en un falso discurso sin poder entrar en un discurso con el Otro (y con otros). El sujeto pasa a no ser más que un objeto manipulable por el mercado y el niño, dicho sea de paso, también es tomado por un consumidor por el mercado, a saber: para todos el mismo goce.

CAITULO IV

UNA MIRADA PSICOANALÍTICA E
INTERDISCIPLINARIA SOBRE EL
“TRASTORNO POR DÉFICIT ATENCIONAL
CON O SIN HIPERACTIVIDAD”

CAPITULO IV: Una mirada psicoanalítica e interdisciplinaria sobre el “Trastorno por déficit atencional con o sin hiperactividad”. De la denominación universal de “Trastorno” a la singularidad del síntoma.

IV.1. Introducción

Antes de comenzar este capítulo, será necesario aclarar, como advierte la psicoanalista Beatriz Janin (2010) en su libro *“Niños desatentos e hiperactivos: Reflexiones críticas acerca del Trastorno por déficit atencional con o sin Hiperactividad”*, que no se niega el diagnóstico de ADD, sino que se lo cuestiona, desde una mirada crítica.

“Lo que se cuestiona es el uso indebido y masivo, la reducción de la psicopatología a un único personaje, una única interpretación (previa) y una única dirección de la cura. En un psiquismo en estructuración hay una multiplicidad de historias, una multiplicidad de valores a evaluar. El paciente es único, pero en su singularidad, no en un universal” (Janin, 2010, p. 9-10).

Hay una gran variedad de niños desatentos, de modos de no “prestar atención en clase”, y estos niños no pueden ser unificados en un diagnóstico único. Está consensuado en la comunidad científica, que lo que se denomina ADD/ADHD, refleja situaciones complejas, ligadas a diferentes patologías, y esto no es tomado en cuenta. Se ponen entonces rótulos, reduciendo la complejidad de la estructuración del psiquismo infantil a un paradigma simplificador y biologizante.. En lugar de un psiquismo que se está estructurando, que está sujeto a continuos cambios, en crecimiento continuo, “se supone un déficit neurológico”; explica la autora.

“Hay entonces una controversia entre los autores que defienden la existencia del ADD como entidad separada, con causa orgánica; y aquellos que afirmamos que no es una categoría diagnóstica, sino que se agrupan con ese nombre múltiples expresiones del sufrimiento infantil que merecen ser consideradas en su singularidad y tratadas teniendo en cuenta su multideterminación”. (Janin, 2010, p 13-14)

Lo que está en cuestión es el sobrediagnóstico que se realiza, de un modo rápido, creyendo alcanzar cierta “objetividad”, cuando en verdad el observador está implicado en lo que observa, por lo tanto, los padres, los maestros, la escuela, no pueden ser “objetivos” ya que están implicados en la problemática del niño, en la forma en que interpretan su desatención, sus conductas, en la forma con que miran a un niño y suponen lo que le sucede, con certezas que encasillan y no dan lugar al cuestionamiento, a la duda.

Se tratará de ofrecer una mirada amplia, sobre una problemática compleja. Y desde el psicoanálisis, poder sostener la importancia de no dejar de lado el caso por caso, la singularidad, en la estructuración del psiquismo infantil.

IV.2. La mirada neurobiológica- psiquiátrica

Es importante hacer un recorrido sobre esta mirada, para comprender cómo es que este Trastorno ha llegado a tener el lugar que tiene hoy; y para poder acercarnos a lo que la psiquiatría dice en relación a los sujetos que presentan dicho Trastorno, las diferentes denominaciones que fue teniendo, las causas; los síntomas; para luego abordar la mirada psicoanalítica acerca de este fenómeno, y las diferencias en relación al discurso médico.

El TDAH no siempre se llamó así. Se han utilizado varias denominaciones a lo largo de los años: “Lesión Cerebral Mínima” (LCM), “Disfunción Cerebral Mínima” (DCM), “Síndrome Hiperquinético”, y “Trastorno de la Atención”.

La primera descripción científica del Trastorno es de 1902, pero es en 1980 cuando se arriba a un consenso científico que permite llegar a la descripción que se utiliza en la actualidad. En este período es cuando se incluyen los problemas atencionales en el establecimiento de la actual categoría diagnóstica. La importancia de poner en “escena” a la *desatención*, llevó a que se estudiaran los aspectos cognitivos y motivacionales del TDAH.

Joselevich (2003) explica que si bien el síndrome en la literatura médica es bastante antigua, ya que data desde 1902, como explicábamos más arriba, en 1930 hubo abordajes terapéuticos exitosos, pero fue en la década de 1970 cuando se comienza a delinear este síndrome tal cual lo conocemos hoy. En ese momento se usaba la palabra “hiperkinesia”, explica Joselevich (2003), como sinónimos de hiperactividad, pero este término sólo significa excesiva actividad motora para la edad. La hiperactividad, fue durante años, considerada la característica distintiva y fundamental del cuadro, por eso, antes de 1980 se lo llamaba “síndrome hiperkinético”. Fue incluido en el campo neurológico dentro de la disfunción cerebral mínima, ya que se consideraba que era producto de un daño cerebral que no era posible detectar con los métodos habituales de diagnóstico.

Sin embargo, el concepto de DCM (disfunción cerebral mínima) no ayudó a que prosperara el conocimiento del problema, por dos motivos, señala Joselevich (2003, p.23):

1. *Porque introducir el concepto de daño cerebral como causa del problema llevó a interpretar pequeñas anomalías en el examen neurológico y electroencefalográfico (EEG) como específicas para el diagnóstico, cuando sabemos que son inespecíficas, es decir, pueden ser encontradas en niños normales. Como consecuencia de las pequeñas alteraciones en el EEG muchos niños eran*

medicados con antiepilépticos sin padecer epilepsia, y en aquellos en los que el examen y el EEG eran normales, se interpretaba que la causa del problema no era neurológica sino “emocional”, por lo cual se los derivaba a un tratamiento psicológico. Esto creó una falsa dicotomía: si el problema era “neurológico” o “psicológico” cuando en realidad ambos aspectos no pueden separarse.

2. *Al englobar en el cuadro problemas tan diversos como trastornos motores, sensoriales, intelectuales, de conducta y de aprendizaje se hicieron muy confusos el diagnóstico y el tratamiento.*

La psicóloga canadiense Virginia Douglas (1972, citado en Joselevich 2003) destacó la importancia de la atención sostenida y el control de los impulsos en el diagnóstico. Consideró que estos niños tenían problemas en prestar atención, en tareas que exigían una atención sostenida, y que se caracterizaban por la variabilidad del rendimiento. En este sentido se diferenciarían de los niños con problemas cognitivos o de aprendizaje.

Las pautas a considerar según Douglas, fueron:

1. Incapacidad para mantener la atención sostenida y la existencia de un gran esfuerzo mental en la realización de tareas
2. Incapacidad para inhibir la respuesta impulsiva
3. Incapacidad para modular los niveles de alerta de acuerdo a las demandas del medio
4. Fuerte inclinación a buscar gratificación inmediata.

A partir de este trabajo, explica Joselevich (2003), y otros trabajos posteriores, se da origen, a comienzo de los 80, al término “ADD” (Attention Deficit Disorder), y se acepta esta denominación oficialmente por la Asociación Psiquiátrica Americana en la tercera edición

del DSM, y en estas siglas se englobará entonces a los niños que presenten dichas características, manifiesten o no síntomas de hiperactividad.

“Los niños con AD/HD tienen problemas para prestar atención a estímulos que les demandan esfuerzo mental y que no producen una gratificación inmediata” (Joselevich, 2003, p.24)

Esto explica por qué muchos niños en cambio, sí pueden prestar atención a los videojuegos, o a la televisión. Ya que aquí la satisfacción es inmediata y no se requiere una capacidad para realizar un esfuerzo mental sostenido en el tiempo. Esta capacidad tiene que ver con las funciones ejecutivas: capacidad para mantener la atención el tiempo necesario para completar la tarea, tener presente los conocimientos necesarios para realizarla, formular planes o estrategias (de acuerdo con los objetivos de la misma), inhibir las respuestas más automáticas o impulsivas, establecer un nivel de activación según las demandas del contexto, organizar una secuencia de acción, tener una adecuada perspectiva temporal de la situación, poder ensayar o practicar soluciones a los problemas y tener la flexibilidad suficiente como para considerar alternativas, ensayarlas mentalmente, etc.

En niños con AD/HD los procesos cognitivos y los índices de comportamiento señalados son deficitarios y por ende producen esa variabilidad o inconsistencia en su rendimiento y conducta. (Joselevich, 2003)

IV.2.1.1.**Denominación y siglas**

Joselevich (2003) explica que en gran parte del mundo de habla hispana, el síndrome de déficit de atención con o sin hiperactividad se conoce genéricamente con algunas de las siguientes siglas inglesas: AD/HD o ADD, ya que el grueso de la bibliografía, se encuentra en ese idioma y así fue como comenzó a difundirse. Explica la autora, que la literatura originada en España y México y algunas traducciones como el DSM IV, utilizan las siglas TDA, TDA/H o TDAH. La presencia de la barra oblicua significa “con/sin hiperactividad”.

Por lo tanto, las siglas difundidas que pueden encontrarse son:

A.D.D ATTENTION DEFICIT DISORDER

A.D/H.D ATTENTION DEFICIT/ HYPERACTIVITY DISORDER

A.D.H.D ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

T.D.A TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

T.D.A.H TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD-
IMPULSIVIDAD

T.D.A./H. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN /HIPERACTIVIDAD

Otra definición es la que da Joselevich (2003, p.20) quien explica que el AD/HD *“puede ser definido como un trastorno de base neurobiológica que se manifiesta por grados inapropiados de atención, hiperactividad e impulsividad”*.

También se lo puede definir como lo que no es: “El AD/HD no es un bloqueo o problema emocional, ni un problema específico del aprendizaje”. Joselevich (2003) explica que si bien todos los seres humanos pasamos momentos en los que no podemos concentrarnos de un modo adecuado, o circunstancias en que no podemos regular de modo apropiado la cantidad e intencionalidad de nuestros movimientos, o momentos en los que actuamos impulsivamente; las personas rotuladas con AD/HD, según el DSM IV y el CIE 10, presentan una pauta de desarrollo que es diferente y que persiste en algunas de estas áreas, pero no necesariamente en todas, y en “grados inapropiados”, lo que significa, que las pautas de impulsividad y/o actividad motora no se ajustan a la edad cronológica del niño.

Por eso, dice la autora, es importante tener un criterio “evolutivo” al momento de efectuar el diagnóstico.

IV.2.1.2. Los Síntomas según el DSM IV:

Desatención:

- 1- Frecuentemente no puede mantener la atención focalizada en los detalles o comete errores por falta de cuidado en las tareas escolares, laborales y /o otras actividades.
- 2- Frecuentemente tiene dificultad en mantener la atención en tareas o en el desarrollo de actividades lúdicas.
- 3- Frecuentemente no parece escuchar cuando se le dirige la palabra.
- 4- Frecuentemente falla en el intento de seguir las instrucciones y/o fracasa en completar sus actividades escolares, tareas domésticas u obligaciones en su lugar de

trabajo (no debido a conductas de oposición o dificultad para comprender las indicaciones).

- 5- Frecuentemente tiene dificultades en organizar sus tareas y actividades.
Frecuentemente evita, manifiesta desagrado y/o rechaza comprometerse en la realización de tareas escolares o caseras que requieren un esfuerzo mental sostenido.
- 6- Frecuentemente pierde los elementos necesarios para sus tareas o actividades, ya sea que se trate de hojas, encargos escolares, cuadernos, útiles, juguetes, herramientas, etc.
- 7- Frecuentemente es distraído por estímulos extraños,
- 8- Frecuentemente se olvida de las actividades de realización cotidiana.

Hiperactividad:

- 1- Frecuentemente juega o mueve inquietamente dedos, maños, pies y/o se retuerce en el asiento.
- 2- Frecuentemente deja su asiento en el aula o en otras situaciones en las que se espera que permanezca sentado.
- 3- Frecuentemente corre y/o trepa en exceso en situaciones en las que es inapropiado (en adolescentes y adultos este criterio debe limitarse a los sentimientos subjetivos de desasosiego e impaciencia)
- 4- Frecuentemente tiene dificultades para participar o disfrutar de actividades de descanso y ocio.
- 5- Frecuentemente está como en funcionamiento permanente y/o a menudo está en acción como si estuviese impulsado por un motor.
- 6- Frecuentemente habla excesivamente.

Impulsividad:

- 1- Frecuentemente comienza a contestar o hablar antes que la pregunta se haya completado.
- 2- Frecuentemente tiene dificultades en esperar su turno en juegos o conversaciones.
- 3- Frecuentemente interrumpe o se entromete en actividades de otros (ej: interfiere en conversaciones o juegos o tiene intervenciones “descolgadas”).

Otras condiciones que destaca el DSM-IV son:

- Algunos síntomas de hiperactividad, impulsividad o desatención estaban presentes antes de los 7 (siete) años.
- Los síntomas deben haber estado presentes ininterrumpidamente al menos durante los últimos 6 (seis) meses.
- Los síntomas deben manifestarse en 2 (dos) o más ámbitos (escuela, hogar, etc).
- Los síntomas no ocurren exclusivamente durante el curso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro desorden psicótico, y tampoco pueden ser explicados por otro desorden mental (desorden afectivo, desórdenes por ansiedad, desorden disociativo, o trastornos de la personalidad).
-

Joselevich (2003) explica, que es necesario que el problema sea histórico en el niño (debe haber estado presente algún síntoma antes de los siete años) y afectar su desenvolvimiento en más áreas (casa, colegio, etc)..

IV.2.1.3. Comorbilidad o problemas asociados

Este trastorno comparte con otros trastornos síntomas asociados, y es necesario un buen diagnóstico diferencial. Las comorbilidades más frecuentes, son:

1. Dificultad específica de aprendizaje: entre el 30% y el 40% de niños con AD/HD presentan dislexia o discalculia.
2. Trastornos por ansiedad
3. Problemas de conducta: como por ejemplo, el trastorno oposicionista desafiante.
4. Depresión: afecta al 10% de niños con AD/HD

IV.2.1.4. Etiología

El TDA/H es considerado un Trastorno neurobiológico. Hay áreas del cerebro encargadas de las funciones ejecutivas que se ven afectadas: organizar, planificar, establecer un nivel apropiado de alerta, memoria de trabajo, y la capacidad de regular los estados emocionales.

Se considera que los niños diagnosticados con TDA/H presentan diferencias en sus cerebros que consisten en el desempeño de los neurotransmisores como la Dopamina y la noradrenalina, y en diferencias anatómicas muy pequeñas de la corteza prefrontal.

Como se dijo anteriormente, se lo pensó en un comienzo como producto de un daño cerebral. Y a pesar de que el daño cerebral puede causar problemas de atención e hiperactividad, la mayoría de los niños con AD/HD no tienen historia de daño cerebral.

Si bien, la dopamina cumple una función importante en el lóbulo frontal, ya que intervienen sobre la motivación y la atención, no se ha demostrado que la falta de este neurotransmisor sea responsable de los síntomas de AD/HD. Sin embargo, no parece haber dudas de que de algún modo el sistema dopaminérgico interviene, ya que el Metilfenidato actúa potenciando la acción de la dopamina al inhibir su recaptación (Joselevich, 2003).

La autora explica se han hecho estudios familiares, gemelares y de adopción que demuestran que esas alteraciones en los mecanismos neurológicos de heredan, aunque no se conoce el tipo de transmisión genética. Por eso se define este trastorno como neurobiológico.

Los factores medioambientales no son causales aunque sí influyen en el curso de la enfermedad, potenciándola o moderándola.

IV.2.1.5. Tratamiento farmacológico

Por lo general se medica con Metilfenidato (estimulante) y Atomoxetina (noradrenérgico).

El metilfenidato, no busca “tranquilizar”, sino que justamente es un “estimulante”: estimula un área del cerebro con funcionamiento deficitario, actuando sobre el sistema nervioso central (SNC), contribuyendo a mejorar la atención y concentración.

Estos psicofármacos:

“Incrementan los mecanismos excitatorios del cerebro, a la vez que aumentan aquellos mecanismos responsables por la inhibición. Esto probablemente resulta en

un mejoramiento en la concentración, la coordinación motora, el control de los impulsos”. (Scandar, 2006, p. 41).

“El metilfenidato potencia la acción de la dopamina, inhibiendo su recaptación a nivel presináptico, lo cual produce activación del lóbulo frontal (región prefrontal). Esta activación no tiene un efecto sedante sino normalizador sobre la conducta: controla la hiperactividad, reduce la impulsividad y focaliza la atención (...)” (Joselevich 2003, p. 36)

El AD/HD es un síndrome crónico y biológicamente determinado, es decir, genético. La medicación no cura, sino que actúa sobre la conducta del niño.

El metilfenidato es un estimulante que se absorbe inmediatamente al ser ingerido, por el intestino, e inicia su acción entre los 30 y 60 minutos posteriores a su ingesta. La acción dura entre cuatro y cinco horas, por lo que deben ser administrados en dos o tres tomas diarias según cada caso.

No genera riesgo de conductas adictivas en la adolescencia, ya que se metaboliza el medicamento en el organismo y no genera tolerancia.

Las contraindicaciones por lo general son poco importantes y transitorias y pueden desaparecer a las pocas semanas: pérdida del apetito, insomnio, irritabilidad, dolor abdominal.

IV.2.2. El TDA/H como trastorno de la conducta en la infancia

Faraone, S; Bianchi, E (2013, 24) explican:

“el diagnóstico y tratamiento por TDA/H en la infancia, es hoy en día, motivo de ásperos debates entre profesionales de la salud de distintas posiciones teóricas y terapéuticas. Estas controversias aún no están resueltas y la conflictiva avanza en un estado de tensión que se pone de manifiesto tanto en las escuelas, en los espacios terapéuticos, en los medios de comunicación, en la publicación de bibliografía, así como en los congresos y jornadas”.

De acuerdo con el DSM, el TDA/ H es una entidad patológica con estatuto propio, que se diferencia de otras patologías como la esquizofrenia; trastornos generalizados del desarrollo o TGDs, trastornos psicóticos en la infancia, etc; aunque con una alta comorbilidad. El manual también establece por otro lado, que la inclusión dentro de los patrones de diagnóstico de TDA/H es una cuestión de grado, de distancia con respecto a un patrón de regularidad, es decir, de frecuencia de su aparición. Entonces, lo patológico, no es que el niño o niña no preste atención, o le cueste permanecer sentado en la silla, sino que lo que da la pauta de patología es la repetición de dichas conductas, la frecuencia con las que aparecen, la “duración”; en relación a parámetros “normales” o esperados.

Hay un debate y controversia en relación a las posturas y posicionamientos que van *“desde aportes que aceptan y acuerdan con la formulación del manual, pasando por profesionales que lo toman como una herramienta operativa, que es utilizada para cumplimentar requisitos institucionales, hasta posturas en las que la oposición al manual se expresa con agudeza”.* (Faraone, S; Bianchi, E, p. 26)

Explican las autoras, que lo que está mayormente en controversia es en relación al estatuto del TDA/H desde los profesionales, es decir, *“un debate en torno a la existencia misma del cuadro”*, ya que hay enunciados que afirman que el TDA/H *designa una condición*

neurológica de origen genético, que no es un “bloqueo o problema emocional, ni un problema específico de aprendizaje” (Joselevich, 2005, 21, citado en Faraone, S; Bianchi, E, 2013). Por otro lado, hay enunciados que sostienen que no existe como entidad patológica específica porque no existe “suficiente evidencia documentada de que haya alteración genética específica y sustentable”. (Faraone, S; Bianchi, E, 2013, p. 26)

Se ha planteado también que el TDA/H no es un síndrome, ya que carece de elemento constante, único o específico que lo defina. (Benasayag, 2007; citado en Faraone, S; Bianchi, E, 2013).

Si bien el DSM intenta no confundir síndromes con individuos, ambos pueden quedar indiferenciados ya que el diagnóstico está centrado en las conductas observadas, “sobre las que se imputan anormalidades”.

Las autoras explican que de estas controversias y de acuerdo a los enunciados sobre la existencia del cuadro, *lo que designa al TDA/H engloba al menos dos entidades diferentes. Una de ellas, con base neurológica, minoritaria respecto de la totalidad de casos diagnosticados en niños y niñas, y ponderada en ocasiones como la “verdadera”. Y otra, con una etiología no neurológica, fundamentada en síntomas y conductas observables, y que se presta a ser “mal diagnosticada”. Este mal diagnóstico puede deberse a dos posibilidades. La primera, cuando se diagnostica como TDA/H conductual un caso que sería de origen neurológico. La segunda refiere a casos en los que la etiología sintomática oculta o se superpone a otros factores intervinientes en la condición. (Faraone, S; Bianchi, E, 2013, p. 26)*

Estos factores intervinientes, comentan las autoras, pueden ser problemas sociales, familiares y vinculares (como violencia, abuso, desamparo, etc) con los que el TDA/H comparte las manifestaciones conductuales, y a los que el diagnóstico termina por enmascarar. Es decir, un niño es diagnosticado con un TDA/H pero el niño está manifestando esos síntomas (los del TDA/H) por otras razones.

Otro problema que se presenta a la hora de diagnosticar TDA/H es que hay síntomas de este cuadro que aparecen en otras patologías como en el autismo, la depresión infantil, la psicosis.

Dicen las autoras:

“Por otra parte, la sintomatología del TDA/H se superpone con la de otros trastornos como autismo, psicosis, etc. La comorbilidad que permite la tipificación da pie a que se formule al TDA/H como diagnóstico principal, cuando serían otros trastornos los que explicarían las conductas observables”

Como ejemplo a esto, el Psiquiatra y psicoanalista Juan Vasen, en su libro “La atención que no se presta: el “mal” llamado ADD”, relata un caso clínico de una paciente, una niña de seis años, en la que sus padres consultan porque ya no saben qué hacer con ella. La niña llega al consultorio con un diagnóstico previo de Trastorno por déficit atencional con hiperkinesia, con una carpeta llena de estudios que le habían realizado, estudios psicológicos, neurológicos, genéticos. La niña había sido medicada un año atrás con Metilfenidato. Sin embargo, luego de una serie de entrevistas, el psiquiatra y psicoanalista observa que no presenta los síntomas típicos de hipermovilidad, impulsividad y dispersión. Si no que se trata de una desorganización de la personalidad, una niña agresiva, con una aceleración leve que no llega a configurar el exceso de distractibilidad que suele agruparse como propio del ADD. Se le cambia el Metilfenidato por un antipsicótico, y la niña comienza a responder de una manera totalmente distinta.

Es decir, lo que sucede con el diagnóstico, es que al no estar muy claro, o al existir estas controversias entre los mismos profesionales, más allá que el Trastorno esté tipificado, con ciertos ítems en el DSM IV, se cae en esta complicación, y entonces se diagnostica un TDA/H cuando en verdad es una psicosis, u otra patología.

No se trata de decir que el TDA/H no existe, o que el Metilfenidato no debe ser administrado en niños. Lo que se está analizando, en esta investigación, es el aporte de diferentes posturas frente a este fenómeno de la época, que pretende universalizar lo

singular del sufrimiento de cada niño, nominándolo con TDA/H apenas se ven conductas de desatención, impulsividad, e hiperactividad.

IV.2.2.1. Los psicofármacos y el ADD

¿Cómo es que ha ocurrido que en los últimos años habiendo un remedio que cura el ADD éste haya aumentado tanto?

Vasen (2007, 137)

“La venta de psicofármacos ha aumentado llamativamente en los últimos años. En EE.UU, el 57% de los niños menores de cuatro años con diagnóstico ADHD recibe tratamiento con uno o más medicamentos psicotrópicos. Así era aún antes de enero de 2003, fecha en que la FDA (Food and drug administration) aprobó el uso de antidepresivos en niños y adolescentes de entre ocho y catorce años” (Vasen, 2007, 141)

Vasen (2007) explica que en Argentina se ha cuadruplicado el consumo de Metilfenidato entre 1994 y 1999, aun cuando la frecuencia con la que es indicado es más reducida que en EE.UU o en Chile. Aquí, la venta de Metilfenidato pasó de 10.700 envases de 30 comprimidos en 1994, a 40.400 (1.212.000 comprimidos), envases en 1998, y a 39.000 (1.170.0000 comprimidos) envases en 1999.

Encontrar un nombre y por consiguiente, una pastilla, alivia al entorno que mira al niño como un problema.

Juan Vasen (2007, 32) afirma que estamos en un momento donde impera el paradigma tecnocrático. *“Los libros de autoayuda aportan técnicas o modos de crianza, reducen lo complejo e interactivo de la educación a un problema de aprendizaje; el espesor de un proceso psicodiagnóstico se degrada al ingreso de una grilla clasificatoria, y la cura se reduce a la administración de psicofármacos o técnicas de reeducación”.*

Pero, ¿Qué es lo que se pone en cuestión en relación a los psicofármacos?, ¿Qué se alivia?

“No se trata de discutir la utilidad de los psicofármacos. Lo que está en discusión es si el alivio que producen puede “curar” (como muchos pretenden, de manera simplificada) de los sufrimientos que causan la muerte, las pasiones, la sexualidad, la locura, el inconsciente, la relación con el Otro y con los otros, que dan forma a la subjetividad y exceden ampliamente la configuración biológica. Porque el nivel bio-psico-farmacológico puede aspirar, como hemos subrayado ya, a lo sumo al nivel de la particularidad (...) mientras, la experiencia y las significaciones personales pertenecen a dimensiones en las que se pone en juego una singularidad irrepetible. Ni el pensamiento es reductible a la actividad neuronal que le sirve de soporte, ni el deseo podría reducirse a una secreción química. Aunque la implique”. (Vasen, 2007, 138)

Si tenemos en cuenta estas consideraciones, explica el autor, el empleo criterioso de un medicamento como parte de un abordaje multidimensional de un problema, puede ser algo positivo en la recuperación de un vivir más pleno. Pero *únicamente* si está al servicio de una estrategia que no deje de lado la subjetividad, que promueva un *despliegue de producción subjetiva y no sólo la afirmación de capacidades operatorias.*

IV.3. La mirada psicoanalítica:

Medicalización y Patologización en la infancia. Cuando la pastilla reemplaza a la palabra.

“Cuando no se reconoce a la infancia con sus tiempos, cuando en la urgencia por resolver rápidamente todos los conflictos se diagnostica “de por vida”, reemplazando la palabra por la pastilla, se está ejerciendo violencia”.

Beatriz Janin (2009)

Janin (2009) sostiene que patologizar a un niño, y suponer que todo lo que le ocurre a un niño se debe a problemas neurológicos, como en el caso del TDA/H, implica “una determinación biológica inamovible”, y esto entonces lleva a reemplazar la palabra por la pastilla, para paliar los “déficits”. Se cae en el riesgo de reducir lo que le sucede al niño, a una sola causa: biológica, sin tener en cuenta su historia, su subjetividad, de cada armado sintomático, de cada niño.

A propósito de esto explica la autora:

“Un niño no es un síndrome, sino un sujeto en estructuración. Esto también implica que todo niño debe ser escuchado cuando se consulta por él y que no sabemos de antemano lo que le ocurre. (...) Lo primero es pensar que un niño que repite un funcionamiento que le trae sufrimiento está diciendo algo con su cuerpo, con su movimiento, con sus silencios, ese niño se expresa del modo que puede”. (Janin, 2009, 12)

En esta patologización de la infancia, en estos “diagnósticos de por vida”, hay un tipo de violencia, ya que no se reconocen los tiempos del niño, por la urgencia de que resuelva todos los conflictos lo más rápido posible; no se tiene en cuenta que el psiquismo del niño se está estructurando, y entonces se cae en una profecía autocumplida, donde el niño es mirado por los padres, por la escuela, por los maestros, como un niño problema, y se le da un ser: lleva un semblante que lo define, sin darle un lugar a su deseo, a su palabra. Queda el niño identificado a un universal, que tiene un nombre, que puede encontrarse en el DSM, con un recetario o guía para los padres. Hay entonces una localización, que tranquiliza. Cuando el sufrimiento en verdad tiene que ver con una incógnita, con algo que no se sabe y que hay que escuchar.

Respecto a esto dice Untoglich, G (2009, 14):

“El afán clasificatorio es un intento de conjurar la angustia de lo abierto e indeterminado, proporcionando un sistema taxonómico al estilo de Carlos Linneo quien a mediados del siglo XVIII planteaba “Si ignoras el nombre de las cosas desaparece también lo que sabes de ellas”. Desde esta perspectiva los “observables” son nominados y encuentran su lugar, pretendiendo proyectar un orden fijo en un universo caótico y multiforme. Así, el orden ambiciona disipar la vulnerabilidad que se experimenta ante lo ingobernable, generando la ilusión de que construir un listado de categorías permitiría ubicar a todos los sujetos y alivianar el sufrimiento”.

Este modo de “diagnosticar”, explica Janin (2013), implica poner sellos, etiquetas, pero no diagnosticar. Está basado en el uso del DSM (Manual diagnóstico de salud mental), que es como un catálogo de síntomas que no considera las determinaciones sociales e históricas, intra e intersubjetivas del sufrimiento psíquico.

Janin (2013) señala que los sostenes teóricos de este manual que se supone “ateórico” son el conductismo y el biologicismo. Intenta sostener como “objetivo” lo que en verdad *no es más que una enumeración de conductas sin sostén teórico ni validación clínica*, sin considerar la mirada de quien observa al calificar esas conductas.

Un diagnóstico, sostiene Janin (2013), no puede dejar pasar las vivencias del sujeto que sufre y la historia que enmarca ese sufrimiento, no sólo sus conductas; y estas vivencias, es algo que no puede ser determinado de por vida “con un nombre” que no nombra, que no da un lugar, sino que estigmatiza. Las vivencias de un sujeto están sujetas a transformaciones en el tiempo, y por lo tanto puede variar. Cuando queda sólo el nombre del diagnóstico, cuando la mirada se centra en lo que el DSM nombra, o dice; “se confunde el rasgo con el ser y la conducta actual con una identidad de por vida”, dice la autora. El niño pasa a “ser” un trastorno.

El tratamiento farmacológico, en el caso de que sea necesario, y en el caso en que realmente exista el TDA/H en el niño, y sea necesario medicarlo; no puede abarcarlo todo. Porque se dejaría de lado el sujeto con su historia, con sus identificaciones, sus pulsiones, sus deseos. El lugar que le fue asignado desde su nacimiento, y desde antes de nacer, lo que hacen los padres con este problema en su hijo, la mirada de los padres hacia el niño, de los maestros; lo transferencial que se juega en la relación con el otro; todo esto no puede ser dejado de lado. Y una pastilla no cura, y un diagnóstico con un nombre tipificado en el DSM no escucha el decir singular del sujeto.

“Sabemos que la mirada que un niño recibe es estructurante de su ser. Y una mirada en la que el otro es un trastorno de por vida es un espejo riesgoso”. (Janin, 2013, p 10)

IV.3.1. Procesos de medicalización

Untoiglich (2013) explica que cuando los problemas que están por fuera del área de la medicina son definidos como trastornos y abordados como problemas médicos, estamos ante un proceso de *medicalización de la vida*.

Untoiglich (2013, p. 18) refiere:

“Observamos con preocupación cómo ese fenómeno se ha elevado exponencialmente en los últimos años en relación a la infancia, con un consecuente aumento de consumo de psicofármacos en niños. La institución escolar ha acompañado la creencia de que los problemas de aprendizaje y/o comportamiento de niños y adolescentes devienen de enfermedades inherentes a cada individuo, sea de origen biológico o psicológico. (...) Centrar el problema en el niño oculta las dificultades que podrían estar existiendo en diferentes espacios. (...) Los discursos imperantes tanto de profesionales de la educación como de la salud hacen creer que la escuela y más extensamente la sociedad es “víctima de niños inadecuados, anormales y enfermos”, sin cuestionarse si existe alguna relación entre la creciente cantidad de niños con “supuestos trastornos” y la inadecuación del sistema escolar, o la vida cotidiana que llevamos los adultos sin tiempo para la crianza (...)”.

La cuestión central para instalar este proceso de medicalización está en definir un problema en términos médicos, utilizar terminología médica para describirlo, referir a a un marco médico para abordarlo y valerse de las intervenciones médicas para tratarlo. Las consecuencias de este proceso puede ser tres: (P.Conrad, 2007, citado en Untoiglich, 2013)

- 1- Hay una industria farmacéutica poderosa y rentable que fomenta la expansión de estas áreas de la medicina;

- 2- El uso de distintas tecnologías para el tratamiento de estas conductas anormales, que tendrán efectos en los sujetos, sobre todo en los niños, en ocasiones resultando ser irreversibles;
- 3- Se deforma la realidad y se promueve el control social en nombre de la salud.

En cierto modo, estos procesos de medicalización, son una forma de poder para controlar a los sujetos. Como dice Untoiglich (2013, 18) *“Así, la medicina queda dotada de un poder autoritario con funciones normalizadoras que van más allá de la existencia de las enfermedades y de la demanda del enfermo”*.

IV.3.2. Procesos de patologización

Cuando la tristeza, la inquietud infantil, la timidez, la rebeldía adolescente, que son características inherentes a lo humano, se transforman en patología, estamos ante un proceso de patologización de la vida. Este proceso lleva a considerar como enfermas o patológicas ciertas particularidades de los sujetos; y esto implica que están interviniendo operaciones políticas, programas, estrategias y dispositivos; discursos, etc, que ubican a un sujeto como enfermo, o anormal (Korinfeld, 2005, citado en Untoiglich, 2013).

Digamos que se está poniendo en juego una modalidad de saber que es solidaria a un ejercicio del poder.

Cuando se instala un proceso de patologización en el campo de la salud mental, dice Untoiglich (2013, p. 19):

- 1- *En principio suele haber una búsqueda de causa unívoca y determinista;*

- 2- *Impera un paradigma fijo de normalidad y todo lo que queda por fuera se califica como anormal;*
- 3- *Se produce un acto de nominación que construye una calificación que da sentido a todo lo que le ocurre a ese sujeto y su vida pasa a ser leída desde esa única condición.*
- 4- *A partir de aquí toda la historia de ese sujeto, su pasado, su presente y su futuro estará atravesado por dicha categorización.*

Y con respecto a lo que sucede cuando se piensa que un niño tiene TDA/H, livianamente, porque se mueve en el aula, o porque no presta atención, continúa diciendo la autora, que cuando un niño fracasa en la escuela y se atribuye este fracaso exclusivamente a su TDA/H (de supuesto origen genético), o también podría a ser a lo que sucede con sus vínculos familiares (problemática emocional); sin tener en cuenta y revisar toda la complejidad que podría estar viéndose implicada en este fracaso; entonces estamos ante un proceso de patologización.

Es decir, la medicalización y la patologización, suceden como consecuencia de un reduccionismo a lo exclusivamente médico o psicológico. Se adjudica una patología por una determinada conducta calificada como “anormal”, que llevará de por vida; sin tener en cuenta la complejidad de un sujeto, su historia más profunda, generando una marca que permanecerá en la subjetividad en construcción del niño, que lo determinará.

Janin (2010) dice que ya no es que un niño tiene determinadas manifestaciones, sino a que a partir de las mismas, se construye una identidad que se vuelve causa de todo lo que le sucede al niño, dejándolo en un sin salida. “Una categoría descriptiva pasa a ser explicativa”, comenta la autora. Por ejemplo, ya no se trata de esta demanda que dice “no atiende, se mueve mucho y desordenadamente, es exageradamente inquieto e impulsivo”. Sino que a partir de que tiene ADD, se explican esos síntomas conductuales. “Porque tiene ADD, no atiende..., etc”.

Por lo tanto, cuando los padres o maestros hablan de lo que le pasa a ese niño, están transfiriendo su propia conflictiva inconsciente en relación a lo que ven en ese niño.

Janin (2010) explica que para que un sujeto pueda pensar, para que el pensamiento tenga lugar, un monto de displacer debe ser tolerado. Renunciar al principio del placer, por el principio de realidad, del que hablara Freud en 1911.

¿Qué puede estar sucediéndole a un niño que no puede atender a las exigencias del mundo externo, y que por lo tanto, “fracasa” en relación a la demanda escolar?

IV.3.3. Un síntoma moderno: el fracaso escolar

“El saber vino al mundo para amordazar a la verdad”.

J-A Miller. “El banquete de los analistas”

Freud (1911, p. 224) en “Formulaciones sobre los dos principios del acaecer psíquico” habla de los procesos psíquicos inconscientes, y dice:

“Los juzgamos los más antiguos, los primarios, relictos de una fase del desarrollo en que ellos eran la única clase de procesos anímicos. La tendencia principal a que estos procesos primarios obedecen es fácil de discernir; se define como el principio de placer-displacer. Estos procesos aspiran a ganar placer; y de los actos que pueden suscitar displacer, la actividad psíquica se retira (represión) (...) Sólo la ausencia de la satisfacción esperada, el desengaño, trajo por consecuencia que se abandonase ese intento de satisfacción por vía alucinatoria. En lugar de él, el aparato psíquico debió resolverse a representar las constelaciones reales del mundo exterior y a procurar la alteración real. Así se introdujo un nuevo principio en la actividad psíquica; ya no se representó lo que era agradable, sino lo que era real, aunque fuese desagradable”

En relación a esto, Freud explica una serie de consecuencias que se derivan del establecimiento del principio de realidad, y en una de ellas describe la educación, como la incitación a vencer el principio de placer y a sustituirlo por el principio de realidad, y nos dice que por lo tanto, quiere “acudir en auxilio de aquel proceso de desarrollo en que se ve envuelto el yo, y para este fin se sirve de los premios de amor por parte del educador; por eso fracasa cuando el niño mimado cree poseer ese amor de todos modos, y que no puede perderlo bajo ninguna circunstancia”.

Para poder atender a las exigencias del mundo externo, es necesario renunciar al principio del placer, y tolerar ciertos montos de displacer que exige el responder a las demandas que vienen de la realidad externa.

Janin (2010, p.30) sostiene:

“El deseo de saber alude a un saber acerca de la sexualidad, de las diferencias sexuales, del nacimiento. (...) Se aprende a hablar, a caminar, para recuperar al otro amado que se ausenta. Se aprenden normas (como el control de esfínteres) por sometimiento a la voluntad de otro vivido como omnipotente. Y se comienza a investigar frente a una fractura del narcisismo infantil: “el tiene lo que yo no tengo” o “ella no lo tiene, yo puedo perderlo”. Y también: “alguien puede venir a quitarme mi lugar”. De ahí en más, querer saber implica el reconocimiento de un déficit, está posibilitado por una brecha en la estructura narcisista”

Por lo tanto el aprender, el saber, enfrentará al sujeto con los avatares particulares del complejo de Edipo. Cuando alguien puede formular preguntas por la causa, o el porqué, esto indica que está operando la lógica del proceso secundario. Pero a la vez, el querer saber puede verse impedido, obturado, ya sea por represión o porque el deseo mismo no pudo constituirse. La inteligencia no es algo autónomo, que se da separado del mundo de los afectos, sino que toda búsqueda intelectual se sostiene en deseos inconscientes. Para aprender, es necesario cierta renuncia pulsional, es necesario investir el mundo, atender, poder recordar lo aprendido, apropiarse de ese conocimiento. Aprender supone un trabajo psíquico, es un rendimiento en el que se entrecruzan los deseos, y sus avatares, el yo y los ideales. (Janin, 2010).

Por lo tanto, la conflictiva edípica, donde están en juegos los ideales y las identificaciones, marcará el modo singular y único en el aprendizaje del niño, su modo de prestar atención.

Aprender viene del latín “apprehendere” y significa apoderamiento, dice la autora. Implica tomar algo de afuera y hacerlo propio. Implica actividad. Es un acto psíquico que supone investir, transformar.

Ana Ruth Najles (2009) explica que como lo hemos visto al referirnos a los discursos, “todos los aparatos de enseñanza pueden ser tratados como represiones del inconsciente”, que la preponderancia del saber, es solidario de la época de la ciencia.

En este sentido, sostiene la autora, el fracaso escolar es una patología reciente que aparece luego de la instauración de la escolaridad obligatoria a fines del siglo XIX, y ha tomado un lugar importante por los cambios sociales en los últimos años, ligados al cambio del mundo del trabajo en una sociedad cada vez más tecnificada y globalizada.

Si bien hemos dicho que el TDA/H no es considerado un “trastorno del aprendizaje”, lo implica como consecuencia. Y Najles (2009, p.100) dice respecto a esto:

“Los trastornos del aprendizaje –así como cualquier otro trastorno- pueden ser leídos como la manifestación del malestar de un ser hablante singular, en el lenguaje de una

época en la que el poder del dinero y el éxito social son los valores predominantes (...) es por eso que no hay que dejar de tener en cuenta que la presión social es solo el catalizador de un trastorno que se inscribe de manera singular en cada ser hablante.”

IV.3.3.1 ¿Qué puede decirnos el psicoanálisis sobre el término “fracaso”?

El término “fracaso” para el psicoanálisis, no tiene el mismo sentido que para el discurso imperante en el mundo del mercado.

Najles (2009) refiere que para el psicoanálisis el fracaso nos lleva a pensar en una falla por la cual el sujeto responde desde lo real.

En cambio, para el discurso del mercado, el fracaso es lo opuesto al “éxito”. Se trata aquí de algo que se pone en valor por los ideales universalizantes de dicho mercado. Desde Freud sabemos que un ser hablante se constituye a partir de la identificación a un rasgo significativo que funciona como ideal del yo [I (A)] para dicho ser hablante, ideal que va a condicionar sus identificaciones imaginarias (yo ideal) a personajes de su mundo y su posición respecto de lo real (el objeto a).

Estos ideales son en primer lugar los de su entorno familiar y social, pero no valen para todos de igual manera. Por lo tanto, el sujeto se identifica o no a esos valores, o se identifica a su modo, según el empuje de la pulsión, o según su modo singular de gozar. Esto quiere decir, que cada uno tendrá un singular modo de responder a la castración, según como se haya inscripto los significantes-amo que no rigen de igual modo para todos, lo que para unos es algo estimable para otros no lo es. Esto es lo que el discurso de la ciencia imperante no puede ver. Los padres transmiten algo en relación con el saber, con la verdad, con lo que puede saberse y lo que no puede saberse, y esto no puede no repercutir en el modo singular en que un niño tomará el aprendizaje. Se pondrán en juego repeticiones, identificaciones a ciertos lugares, que pueden ser posibilitadores o invalidantes.

Najles (2009) muestra el ejemplo de un niño con problemas de disortografía o dislexia y que en el curso de la cura se encuentra con el ideal del yo en relación a una frase del padre que decía: “La ortografía es la ciencia de los asnos”.

Este ejemplo, dice la autora, pone en evidencia claramente que el ideal escolar puede no estar de acuerdo con el Ideal del yo (S1) del sujeto, es decir, puede haber un conflicto inconsciente entre los diferentes ideales propuestos por el Otro al sujeto, y entonces, un conflicto entre identificaciones antagónicas puede detener a un sujeto, o bloquearlo en sus realizaciones, y entonces ese conflicto se evidencia por una *inhibición*.

IV.3.3.1.1. El fracaso escolar como respuesta de lo real

Es cuando el supuesto fracaso se constituye como síntoma revelando lo real del goce de un ser hablante. El síntoma es el modo en que cada sujeto goza de su inconsciente, en tanto que el inconsciente lo determina. Hay cierto beneficio en el síntoma, que es un beneficio de goce. Por lo tanto, el síntoma es un modo de decir, pero al mismo tiempo un modo de gozar.

“El sujeto de la ciencia es el sujeto vacío, tachado, excluido como cuerpo. Lo que queda bajo la barra de la represión es el cuerpo mismo en tanto cuerpo de goce, del que nada sabe el sujeto de la ciencia” (Najles, 2009, p. 59)

En la ciencia el sujeto no es responsable de su goce. Es lo que decíamos anteriormente con el enunciado “Cuando la pastilla reemplaza a la palabra”. Dice la autora, que el sujeto de la ciencia es el sujeto forcluido por la ciencia, aquél que está excluido como responsable. Es lo que sucede cuando el DSM se utiliza de manera tal que en lugar de ver a un sujeto singular con su sufrimiento, se ve a un trastorno, cuando el ser hablante queda reducido a un mecanismo con trastornos del funcionamiento. Cambian los nombres de las patologías

conforme avanza la sociedad. En una sociedad tecnocrática como la nuestra, donde ahora se exige “ser digital”, “ser rápido”, las patologías cambian de nombre. Dice Najles (2009) “ahora se habla de ataques de pánico cuando antes era angustia”.

Por lo tanto, el psicoanálisis pone en evidencia que este abandono de la noción de síntoma por la de “trastornos” se sostiene en la exclusión del sujeto como singularidad, y esto es lo que genera el discurso de la ciencia.

Najles (2009) señala que en tanto orientación hacia lo real, el psicoanálisis propone tratar “el síntoma como acontecimiento del cuerpo”, ligado al goce de hablar. *“Es decir que el psicoanálisis se sostiene en su práctica del síntoma como respuesta del sujeto en tanto real, o sea, como goce. Síntoma al que habrá que identificar en el curso de la cura para llegar al final a poder arreglárselas con él para hacer lazo con los otros”.* (p. 102)

El psicoanálisis aborda lo único, lo incomparable, el síntoma en tanto singular modo de gozar de cada sujeto.

IV.3.4. El discurso universitario

Lacan en el seminario XVII va a referirse al discurso universitario, como “el discurso del amo pervertido”, señalando que lo que produce ese discurso es cultura (\$), a partir de las *unidades de valor –a-* que son cada uno de los que entran en ese discurso a título de alumnos.

Cada sujeto entra en el cálculo como *variable de ajuste*, dice Najles (2009, p. 65), *el sujeto queda reducido a eso. Miller plantea que el discurso universitario es la “operación escrita por Lacan, para indicar un movimiento civilizador que supone el dominio del goce por el saber”.* Cada estudiante es tomado en ese discurso como objeto a, funcionando como plus-valía. *El producto de dicha operación es transformar a cada uno en un hombre sin*

cualidades en un hombre “cuantitativo”, esperando que cada uno se unifique con el significante amo, que se colme el abismo entre el sujeto tachado y el SI; cosa que el psicoanálisis ha demostrado como imposible, ya que siempre va a haber un plus, es decir, un malestar, un real imposible de ser transformado en saber, vale decir, en significante”.

Por lo tanto, los que son dejados de lado por el saber se transforman en desechos de la sociedad, por eso cada vez se pretende un mayor nivel de estudio para los niños. “Si no hay diploma no hay trabajo y no hay dinero. El fracaso escolar puede equipararse entonces al fracaso vital”. (Najles, 2009)

IV.3.5. Psicoanálisis y pedagogía

Najles (2009) señala que Freud al hablar de las tres profesiones imposibles, plantea que “la obra educativa no debe ser confundida con los modos de acción del psicoanálisis ni puede ser reemplazada por ellos”, pero que esto no descarta que ambos procesos, el analítico y el educativo tengan una mira en común: *“asegurar en el niño y en el paciente la dominación del principio de realidad sobre el principio del placer”* (p. 113)

Tanto el analista como el educador utilizan la sugestión para modelar al ser hablante, niño o paciente, en función de ideales personales. Es decir que la sugestión, señala la autora, constituye un poderoso instrumento del que ambos, analista y educador, disponen.

Dice Najles (2009, p. 113-114):

“La instancia del ideal del yo (SI) que utiliza el educador para afirmar su poder es producto de la identificación al rasgo unario. Esta identificación constituye el

núcleo que vendrán a enriquecer las identificaciones ulteriores con las personas que serán llevadas a ocupar el lugar del ideal del yo, como los maestros y educadores en general. El proceso educativo requiere entonces que el educador ocupe el lugar del amo, de modo que el educado se someta a sus exigencias –por su dependencia del amor de este- y también con el fin de que, por haber tomado ciertos rasgos del educador, el propio Ideal del yo del educado reciba su influencia. Esto quiere decir que la educación promueve la alienación con el significante amo, con el significante ordenador. De manera que la educación opera por la sugestión, modelando el Ideal del yo a partir del aporte de rasgos identificatorios”

El análisis, renuncia a este poder que le confiere la transferencia, es decir, utiliza la transferencia que en parte es sugestión, pero con el fin de que el analista sea destituido del lugar de Ideal del yo del paciente. El analista en su esfuerzo por lograr que el paciente se las arregle con su síntoma, tiene que luchar con un displacer de origen narcisista que encuentra su fuente en el Ideal del yo. En cambio el educador contribuye a la formación del ideal del yo, y la educación se sitúa del lado del narcisismo, de lo imaginario, del ideal, de la ilusión. El psicoanálisis en cambio se ubica del lado de la realización del saber en el síntoma. La educación apuntará a domesticar lo real del goce, pero esto es una profesión imposible, ya que el goce pulsional no puede ser aprehendido por el significante, por lo simbólico. Por eso, mientras que los educadores y los padres querrán siempre algo del niño: que aprenda, que se porte bien, que triunfe, que sea feliz, etc; el psicoanálisis no quiere nada del que viene a hablar salvo que hable, sostiene Najles (2009). *“Y lo que el psicoanálisis también enseña es que el que pide no sabe lo que pide cuando pide” (p.41)*

Los maestros y los padres, también tienen un inconsciente y un modo de gozar, y por lo tanto es imposible que sean “neutrales”, ya que por ser ellos mismos sujetos del inconsciente, ellos mismos no saben lo que dicen cuando hablan. Por lo tanto, tras lo que dicen sobre el niño, puede haber siempre otra demanda implícita. Una madre puede decir que su hijo es “incontrolable”, y en ese significante está diciendo otra cosa.

Dice Najles (2009, p. 41): *“El problema es que al intentar responder a esa demanda por miedo a la pérdida de amor del Otro, el sujeto se hace objeto de esa demanda. No hay que*

olvidar que el resorte principal de la educación es el amor, es decir, la demanda de amor del niño a los padres y educadores. Para conquistar ese amor, el niño se aliena a esa demanda proponiéndole al Otro una imagen amable de sí. El proceso educativo descansa entonces sobre esta relación imaginaria, narcisista y alienante”

Entonces, volviendo al Discurso Universitario, al ofrecerse como objeto el estudiante se transforma en unidad de valor de cambio y también de uso. Sólo el análisis de cada educador podría evitar que los niños tuvieran que ofrecerse como yo ideal del educador, porque el educador mismo está alienado a un Ideal del yo del que nada sabe, explica la autora.

Educación, gobernar y psicoanalizar, no pertenecen al orden de ninguna ciencia, sino al arte. Lo que tiene que ver con lo más singular en cada uno, algo que va tejiéndose en el entramado de la propia historia del sujeto, y que no puede ser reducido a una mirada “objetiva”, “ateórica”, “consensuada”, “universalizada”, como sucede cuando se mira el mal comportamiento de un niño como un trastorno.

El modo en que ha sido mirado el niño determinará la constitución de su psiquismo, su constitución subjetiva, que estará signada por aquellos significantes-amo que lo constituyeron. Según cómo opere la metáfora paterna, cómo el padre haya puesto coto al deseo de la madre, es cómo el niño se ubicará en relación a la castración, su deseo, su modo de gozar; determinando esto su estructuración psíquica.

CAPÍTULO V

LAS RESPUESTAS DEL NIÑO FRENTE A LO ENIGMÁTICO DEL DESEO DEL OTRO

CAPÍTULO V: Las respuestas del niño frente a lo enigmático del deseo del Otro.

“Hay algo que separa al niño de la persona mayor; seguramente no es la edad, seguramente no es el desarrollo ni tampoco la pubertad. En el fondo, lo que separa al niño de la persona mayor es la ética que cada uno se hace de su goce. La grande personne es aquella que se hace responsable de su goce”.

Eric Laurent (“Hay un fin de análisis para los niños”)

Antes de presentar el Caso clínico, se hará un breve recorrido teórico sobre la castración y el Nombre del Padre como operador de la Metáfora Paterna, sobre el síntoma como solución, y sobre las posibles ubicaciones del niño frente a lo enigmático del deseo de la madre. Para luego, ver cómo es posible articular el caso clínico a estos conceptos.

V. 1. Hacia la Castración

Adela Fryd (2007) en su libro “Otra vez el padre” explica lo que Lacan definió en relación a lugar del padre como el que posibilita la operación de la castración, y dice:

“Jaques Lacan definió desde un principio el lugar del padre como el que posibilita la operación de la castración, que luego será más claramente definida como trasmisión de la castración. Este recorrido permite ver la ubicación del síntoma como lazo de castración, perdiendo desde un principio la castración su carácter dramático violento o de padecimiento, y convirtiéndola en una operación por el lenguaje. El significante del Nombre del Padre, el significante pacificador, permite que el sujeto construya su significación fálica, operando como castración simbólica (...) En ese “hacia la castración” el sujeto tendrá que renunciar a esta identificación fálica y narcisista en sus distintas modalidades (objeto fálico elegido por la madre, falo inflado) para así dejar de ser un objeto de la madre” (p.36)

Entonces, según como el sujeto esté ubicado con respecto al deseo de la madre, y como vaya tramitando la ausencia y presencia de ésta, cómo se las arregla para ligar esa angustia que genera el deseo del Otro, es como podrá más tarde ubicarse con respecto a su deseo, y a las frustraciones con las que se encontrará a lo largo de la vida. Frustraciones que remiten a aquella primera experiencia de satisfacción, a aquello nunca encontrado, y para siempre perdido, pero que causará al sujeto en su deseo, encontrándose siempre con un “no todo”, con algo parcial, con esa no complementariedad entre sujeto y objeto.

“Es la relación del sujeto con la castración la que estructura el encuentro con su síntoma, con su partenaire y con el Otro. Así lo vemos en el pequeño Hans quien a partir de su síntoma irá desplegando su fantasma (...) Esta función es un pivote en la formación del

sujeto y en su responsabilidad frente a su propia estructura, ya que su rechazo lo colocará del lado de la psicosis, su renegación del lado de la perversión, y su neurosis resultará de la aceptación de pasar por ella” (Fryd, p.37)

La autora señala, que Freud no coloca la asunción de la castración en la decadencia del Edipo, sino en la constitución de su neurosis infantil. Y es esta verificación de si el sujeto construyó su neurosis infantil, lo que permite tener la certeza de no estar frente a una psicosis.

Es decir, según la relación que el sujeto tenga con el significante fálico, significante del deseo, es cómo entrará el sujeto en ese circuito. Dice Fryd (2007, p. 40):

“Así, la marca de la castración está ligada, y sólo la podemos encontrar, en la relación que tiene el sujeto con su deseo. Será en el seminario 5 donde Lacan, retomando a Freud y guiado por la experiencia, toma al síntoma (y detrás de todo síntoma está el complejo de castración) pero el sujeto tendrá que ver cómo se las arreglará con su primer traumatismo, nombrado por Freud, como significante indecible”

“Surge entonces el siguiente enigma: ¿Cuál es el lugar que el sujeto ocupó para el deseo del Otro?” (Fryd, 2007, p.41)

Continúa diciendo la autora:

*”Al decir que el niño es “hablado”, nos referimos al hecho de que hablando delimitamos y definimos la familia que nos habla, en el sentido de que todo niño es la materia misma del discurso del Otro; **este discurso es lo que habla, es decir, se manifiesta en el niño.** Entre ese niño que nace y su madre se instala el lugar del Otro; y el lenguaje impregna al niño con el deseo del Otro, de modo que él llevará la marca de este deseo. Incluso su cuerpo va a determinarse en función de lo que proviene del Otro, ya que en efecto, lo que el Otro le ofrece, son significantes” (p. 20)*

El niño, de acuerdo a estos significantes que recibe del otro, que lo bañan, que se le ofrecen, es cómo se dirigirá al Otro para interrogarlo, para demandarle, para responderle. Y a partir de su enigma de niño, la neurosis infantil será la respuesta al deseo del Otro. Si el deseo de la madre, el deseo del Otro materno, pudiera completarse con ese niño, el niño como falo que viene a cubrir lo que a la madre le falta, en ese caso el niño podría desaparecer, explica la autora, son los casos de los niños que se niegan a alimentarse, o se niegan a satisfacer la exigencia del hallar el modo de saber ¿Qué me quiere el Otro?, el niño responde colocándose e identificándose con un significante, fetichizándose en su lugar, explica Fryd (2007).

Pero una vez que entra el padre y opera la Metáfora paterna, mostrando que el niño no es el falo de la madre, sino que ésta desea algo más, otra cosa, que no se completa en el niño, entonces el Nombre del Padre opera, y el enigma tendrá una respuesta fálica. El Nombre del Padre pone una prohibición entre el niño y el goce de la madre, sacándolo del lugar de falo imaginario, aparece el padre simbólico, el que impedirá que el niño quede adherido a ese lugar. Dice la autora: *“es lo que según Lacan, produce en el pequeño Hans la posición de todo él como falo y no como portador de ese falo. De allí que el falo sea el nombre del deseo, y todos los objetos sustitutos del deseo tendrán relación con ese significante fálico, de este modo, el falo será el significante del deseo.”* (p.21)

Por lo tanto, frente al enigma del deseo de la madre, el significante del Nombre del Padre produce lo que Lacan llamó una significación fálica, es decir, se logra una sustitución que le muestra al niño que no es el falo de la madre. *“El deseo de la madre dejará de ser un capricho y responderá a la ley, orientando la función de prohibición y sustitución hacia una perspectiva fálica”.* (Fryd, 2007, p.22)

Hay un goce que se pierde cuando se entra en la palabra, ese goce previo al encuentro con el Otro a partir de la entrada en el lenguaje. De ahí en más el sujeto tendrá que arreglárselas con ese goce prohibido, con aquello que no puede nombrarse, con ese Real que escapa al significante, que no se localiza en la palabra, sino que está por fuera, y es lo pulsional.

Adela Fryd (2007) dice en relación a esto:

“El Nombre del Padre se revela insuficiente para establecer que no todo es significante, que el significante no puede pacificar la pulsión, porque el movimiento pulsional alrededor de un objeto en su ida y vuelta y en sus pérdidas no puede ser nombrado ni pacificado. La pulsión siempre podría seguir dando vueltas. Por eso existe siempre el significante que falta en el Otro, el significante del Otro barrado” (p.52)

Entonces, frente a la castración del Otro, el sujeto responderá con su fantasma.

La autora explica que al analizar el goce, Lacan habla de aquello que excede al sujeto y lo apresa, y se pregunta: *“¿Dónde puede ser recuperado ese goce?, ¿Cómo es este acceso a este real que no tiene nombre? Podrá ser recuperado tanto en el fantasma como en el síntoma”*. (p. 53)

V. 2. **Sobre el síntoma**

Graciela Brodsky (2011) en “La solución del síntoma” explica que Freud en sus comienzos pensaba al síntoma como producto de la represión. El síntoma poseía una estructura por la cual algo había caído bajo la barrera de la represión. Algo insoportable de decir, quedaba reprimido, y entonces el síntoma aparecía como solución de compromiso frente a un conflicto intrapsíquico, de fuerzas contrapuestas, que de salir a la luz, causarían un malestar insoportable en el sujeto. “Algo cae bajo la barrera de la represión y en su lugar lo que hay es un síntoma”. Es decir, el síntoma sustituye esa x, esa incógnita.

Síntoma

X

Freud dirá como primera respuesta, que esa x es un deseo, es este deseo lo que será reprimido por el sujeto. Brodsky (2011) explica que Freud tenía una solución a esto.

Ese deseo no podía realizarse, no podía cumplirse, porque iba “en contra” de los ideales de la persona, siendo ese deseo entonces, algo “insostenible”. Y entonces, si ese deseo había sido reprimido, era un deseo inconsciente, del cual la persona no sabía nada. Si ese deseo podía ser reconocido por la persona en el análisis, como propio, el síntoma dejaba de tener eficacia, es decir, no hacía falta el síntoma, porque el deseo había pasado al piso superior, se había hecho consciente, entonces, se producía una inversión y el síntoma se levantaba.

Digamos que en este momento, el hincapié es en el síntoma como lo que viene a taponar algo que el sujeto no soportaría que saliera a la luz. Algo prohibido, entonces aparece el síntoma como solución a eso.

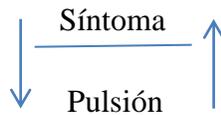
Brodsky (2011) pone el ejemplo de Freud en el caso de Elizabeth Von R (1893-95, Tomo II), quien hace una “renguera”, una parálisis histérica en una pierna, y el análisis revela su deseo prohibido, hacia su cuñado. Freud en ese momento interpreta esto encontrando un nexo entre el síntoma y ese deseo, entonces dice: “es el deseo de dar un mal paso”. Aquí, Freud piensa al deseo como “anhelo”. Si lo que cae bajo la represión es entonces un deseo del cual el sujeto no quiere saber nada, esta idea hace que el síntoma pase a ser equivalente a todas las otras formaciones del inconsciente, como por ejemplo en el sueño, cuando Freud dice que el sueño produce un deseo que no ha podido ser realizado en la vigilia, y que resuena en algún deseo infantil, explica la autora. Entonces el sueño, es la “realización alucinatoria del deseo”. “Hay un deseo que no puede ser realizado entonces el sujeto lo sueña”

Por lo tanto, Freud en su primera teoría del síntoma, piensa que *el levantamiento del síntoma depende del levantamiento de la represión*. (Brodsky, 2011, p.12)

Freud (1915) en “La represión”, tomo XIV, dice en relación a la represión, que ésta trabaja de un modo individual, es decir, cada uno de los retoños de lo reprimido, puede tener su destino particular. Y explica, que también es “móvil”, es decir, el proceso de la represión no es algo que se consuma de una sola vez y tiene un resultado perdurable, “*como si aplastáramos algo vivo y de ahí en más quedara muerto*” (Freud, 1915, p.146), sino que la represión exige un gasto de fuerza constante

.En la segunda teoría de Freud sobre el síntoma, esa x , esa incógnita, ya no será el deseo, sino que será la pulsión. Digamos que el síntoma viene al lugar de la pulsión, no al lugar del deseo como había formulado anteriormente. Viene al lugar de lo que exige satisfacción, y el síntoma lo satisface.

Cuando Freud decía que esa x tenía el valor de un deseo, pensaba que si el sujeto reconocía ese deseo como propio, el síntoma ya dejaba de ser necesario. Pero ahora, el síntoma reemplaza la pulsión, y al mismo tiempo la pulsión infiltra al síntoma, explica Brodsky (2011). Como se ve en este gráfico:



Pero acá dice, que la pulsión se satisface, no hay que lograr que la pulsión se satisfaga, la pulsión se satisface constantemente, es lo contrario del deseo, no queda insatisfecha nunca.

Dice Brodsky (2011, p. 15): *“Es decir, que cuando Freud comienza a pensar el síntoma en su vinculación con la pulsión, la teoría del levantamiento de la represión no le resulta tan adecuada y comienzan las dificultades para pensar la perspectiva terapéutica del síntoma, porque se ve que el síntoma aporta una satisfacción propia”*.

Es la ganancia de placer que se obtiene con el síntoma, eso que insiste aunque sea doloroso y displacentero para el sujeto. Explica Brodsky (2011) que por eso Freud dirá que el síntoma es la práctica sexual de los neuróticos, que es la satisfacción que deberían obtener con un *partenaire sexual*.

Por lo tanto, señala la autora, el síntoma vendría a ser una solución y que por eso es difícil de levantar, el síntoma soluciona algo, *aporta una solución al deseo, a la pulsión, y al desencuentro entre los hombres y las mujeres, y en la medida en que el síntoma aporta una solución y no es solamente un estorbo, es que el síntoma resiste*” (p. 18)

Esto explica por qué Freud dice que el síntoma es “una solución de compromiso”.

En el seminario I y II, Lacan dice del síntoma que es una palabra que no ha sido reconocida. En la primera enseñanza de Lacan, el valor de la x es una palabra.

Síntoma

X = palabra.

Una palabra que no ha sido reconocida por el Otro, y que pide ser reconocida.

Luego, en el seminario de *Las Psicosis*, dirá que esa x es un significante, por lo tanto, el síntoma mismo es un significante que sustituye a otro significante. Es un significante, ya que entrama la suposición de una significación, algo significa. Significa otra cosa de lo que aparece. Más tarde, en su última enseñanza cambiará esta noción, y dirá que el síntoma es un signo, diciendo todo lo contrario a lo que supone el significante: “un signo no quiere decir algo que haya que descifrar”. Hay algo inanalizable en el síntoma, a esto se refiere, como en el ombligo del sueño, tiene un núcleo inanalizable.

Es decir, que en un primer momento, el síntoma es algo que hay que descifrar, que significa otra cosa, y que es interpretable.

Entonces, en el caso que se viene trabajando, cuando un niño llega con un diagnóstico de TDA/H, desde esta línea teórica, habrá que escuchar a qué lugar viene ese síntoma, qué viene a solucionar, y esto puede entenderse desde la Metáfora Paterna, como lo que resuelve algo frente a esa incógnita que tiene ver con el deseo de la madre.

Podría pensarse que un síntoma vendría al lugar del Nombre del Padre cuando está fallido, en el caso de la neurosis. El significado del deseo es pura incógnita para todo sujeto, explica la autora, y por lo tanto todo sujeto tiene que resolver eso. Lo que la madre quiere es el falo. Y cuando la madre pone al hijo en este lugar, es probable que entonces, si se trata de una neurosis, este hijo haga un síntoma, para no quedar apresado en el deseo de esta madre.

“La solución de la Metáfora Paterna es que la x toma valor de falo” (Brodsky, 20011, p. 34); pero puede también tomar valor de otra cosa, por ejemplo, de objeto, de a. No es lo mismo que el niño esté en el lugar de objeto de goce de la madre, que en el lugar de falo. El lugar de falo permite que haya sustitutos, como ocurre en el caso de la fobia, el síntoma puede ser el temor al perro, el temor al caballo, etc.

Explica Brodsky (2011, p 34) al respecto:

“Que el deseo de la madre tenga la significación del falo y no de un objeto, permite al hijo un juego de identificaciones que elimina el ser tragado. Pero en todo caso no es eso lo que vale en la metáfora. En la metáfora es la significación fálica, donde el niño vale como falo y lo que falta es ver qué permite que la x se convierta en objeto”

Lo que viene a solucionar que el hijo quede confrontado al deseo enigmático de la madre es el operador de la MP que es el Nombre del Padre. El Nombre del Padre permite que sea significado de algún modo este deseo, que sea un deseo del cual se pueda decir algo: “quiere esto”. Es decir, el Nombre del Padre permite nombrar el deseo opaco de la madre, permite significarlo. Y esto es lo que vale como simbólico, lo que permite movimiento, lo

que no sucede en la psicosis, cuando es el niño y no el falo, no algo sustituto, algo simbólico, lo que viene a estar puesto en el lugar de lo que satisface ese deseo materno. Por eso, cuando el Nombre del Padre está forcluido, no hay inscripción del falo como significante de la falta, el NP queda como significante y no como significación, no hay inscripción de la falta, al no estar barrado el deseo de la madre (DM), no hay significación fálica que permita abrir camino a lo imaginario y lo simbólico, encausando lo real. El sujeto ocupa el lugar de objeto de goce del otro.

La Metáfora Paterna resuelve qué quiere una madre, pero no qué quiere una mujer, explica la autora. Permite dar una respuesta y significar, mediante la acción del significante del Nombre del Padre, ese deseo de la madre como deseo de falo. *“El falo es un significante y necesita estar representado por algo”*. (p.39)

La Metáfora Paterna viene a explicar que el goce está perdido y que lo que queda del goce es el goce fálico. El padre en la MP significa este goce fálico, le da significación al deseo de la madre como deseo fálico. Domestica al goce, hace que este goce sea socializable, que se pueda compartir, un goce del cual hay significantes y sus equivalentes: el niño, el dinero, etc. (Brodsky, 2011)

Por adjuntarle un significante al deseo de la madre, el padre tiene función de equilibrio. Y cuando el NP desfallece, viene el síntoma. Es por eso que Lacan dirá hasta el final de su obra, que el Nombre del Padre es uno de los síntomas. El padre entonces, como síntoma, permite que algo se estabilice, que estén anudados los tres registros. Por eso, cuando está forcluido en la Psicosis, está ese desanudamiento, no hay algo que pueda significar ese

deseo de la madre, el significante del NP forcluido en lo simbólico aparece en lo real, no hay significante del Nombre del Padre que equilibre, no está inscripto dentro de la batería de significantes. Entonces, ante un real, el sujeto no cuenta con algo que pueda significar eso, ya que está forcluido el significante primordial. En las psicosis, explica la autora, en A no está el significante del NP, significante que inscribe el falo como significante de la falta.

Por lo tanto, según como responda un sujeto al deseo de la madre, es cómo se inscribirá en él la castración.

V. 3. Posibles respuestas del niño frente al deseo de la madre.

Eric Laurent (2003) en su libro “Hay un fin de análisis para los niños”, señala que las tres posibles respuestas están en la enseñanza de Lacan como ubicaciones del niño. Es decir, frente al deseo de la madre, el niño puede ubicarse de estos tres modos diferentes:

V.3.1.

El niño como síntoma

En “Dos notas sobre el niño” (Lacan, 1988, p.55) dice la primera frase:

“En la concepción que de él elabora Jacques Lacan, el síntoma del niño está en posición de responder a lo que hay de sintomático en la estructura familiar”.

Con respecto a esto Ramírez Ortiz (2012) explica que esta afirmación que hace Lacan, implica que el niño puede responder a otros síntomas familiares, y que el niño venga al lugar del síntoma, le da un carácter de metáfora, de sustitución, que Lacan explica en el segundo párrafo, así:

“El síntoma, y este es el hecho fundamental de la experiencia analítica, se define en este contexto como representante de la verdad”.

En relación a esto, Ramírez Ortiz (2012) señala que Lacan a lo largo de su obra le da a la verdad el carácter de subjetiva, es decir, surge del encadenamiento significativo, y no puede decirse toda. Pero en este párrafo, lo que está diciendo, es que esa verdad puede estar representada por el síntoma. El síntoma como lo que representa una verdad, no dice que representa un saber, sino una verdad. Y cuando piensa al síntoma como surgiendo de un encadenamiento significativo, se refiere a S1-S2, que representa un sujeto en lugar de la verdad, dice el autor. Y en relación al niño, él también es un síntoma que representa una verdad, y por lo tanto, una metáfora. En el párrafo siguiente, Lacan (1988, p.55) dice:

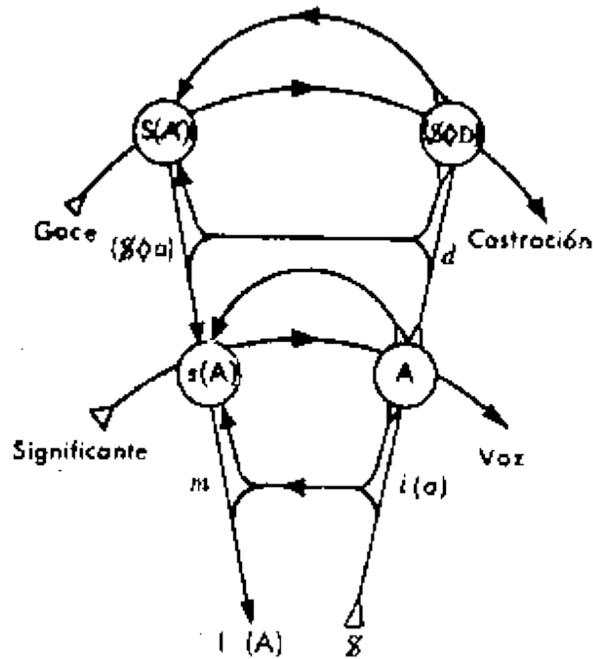
“El síntoma puede representar la verdad de lo que es la pareja en la familia. Éste es el caso más complejo, pero también el más abierto a nuestras intervenciones”.

Aquí, explica Ramirez Ortiz (2012, p. 43), *“que el síntoma es un ordenamiento significativa de una fórmula discursiva a aquella verdad que de la pareja parental no puede ser enunciada sino de ese modo metafórico”.* Es decir, el niño con su síntoma viene a develar algo de esa verdad, y el síntoma, señala el autor, puede hablar de esa verdad, verdad que responde como síntoma, situada en lo real, como respuesta de lo real. Entonces, síntoma y verdad son iguales, y el niño, al ser síntoma, también es verdad de la pareja parental.

Algo habla ese síntoma en relación a una verdad de la pareja parental. El niño se hace respuesta frente a ese real, y responde con la verdad de su síntoma. *“Es la trama de deudas simbólicas y de sus identificaciones significantes”.* (Ramirez Ortiz, 2012, p.43)

“Si el niño ocupa el lugar de síntoma es porque representa una verdad de la cadena significativa en la que se haya inscrito, es decir, que el niño está representado para otros significantes por el significante que hace síntoma”. (Ramirez Ortiz, 2012, p.44)

El autor explica el síntoma del niño a partir del Grafo del deseo en Lacan:



El síntoma es leído en el grafo como $s(A)$, es decir, como el significado, como el mensaje que viene sancionado por el Otro, explica Ramirez Ortiz (2012). Entonces, si el niño como síntoma estaría alojado en la escritura $s(A)$, esto implica que el síntoma en el niño es el resultado del encuentro con el Otro.

“En las primeras afirmaciones de Lacan concernientes al síntoma, éste consistía en una metáfora. Una de sus definiciones fue: “representa el retorno de la verdad como tal en las fallas de un saber”. El saber en cuestión es el saber inconsciente, esto es, la cadena significante. Ese saber, como articulación significante, es insuficiente para dar cuenta de lo real. Es por eso que tiene haber una falla en el saber –un fallido- para que una pincelada de lo real se presente allí. Ese fallido es la metáfora”. (Una introducción a Lacan, 2008, p. 154)

En este libro, se explica siguiendo a Lacan, que el síntoma es efecto del lenguaje, y este efecto, tiene valor de verdad, en tanto es lo que se escribe de lo real del goce. Y evoca algo de la verdad, ya que la verdad es lo que se instaura en la cadena significante.

“Analizar el síntoma, es “regenerar al significante”, hacer que el principio del placer, que consiste en gozar lo menos posible, rija. El goce, el dolor, es la detención del movimiento de la cadena, por eso el síntoma goza. De aquí se deduce que el síntoma es lo que se interpreta en un análisis donde debe resonar como efecto de sentido, retomando el valor metafórico en el sinsentido”. (Una introducción a Lacan, 2008, p. 154)

Ramirez Ortiz explica (2012), en relación al síntoma ubicado en $s(A)$ en el grafo, que en esa escritura, hayamos que este significado es efecto y respuesta de un significante donde el Otro se encuentra barrado $S(A)$. Por lo tanto, si se trató de Otro barrado, con ese efecto de significación que es el síntoma del niño, él responde a una falta en el significante del Otro, es decir, responde a algo que no anda, a algo que no funciona del todo, y responde con su síntoma, por eso se dice que es la respuesta a lo que falta en el Otro. Y esa falta, señala el autor, es la verdad del discurso parental que el niño representa como síntoma.

Tiene que ver con que al hablar, hay algo del orden del malentendido, “de la no relación sexual”, algo no llega con el significante, algo escapa a lo simbólico, en el encuentro con el Otro, y entonces el niño se hace respuesta frente a ese real, con su síntoma. Indica Ramirez Ortiz (2012, p. 45):

“Lacan dice en las dos notas sobre el niño, que es legible no sólo que el niño tiene síntomas, sino que él puede ser un síntoma en su ser, que su ser sea el de ser un síntoma. Esto exige, a partir de la noción de respuesta, una nueva equivalencia, y es que el niño

como síntoma es respuesta de lo real. (...) El niño en posición de síntoma, es verdad de la pareja parental, de su estructura”.

El autor señala que esto puede tener una representación en la escritura de la metáfora paterna, en la cual, la X, que representa esa incógnita en relación al deseo de la madre, vendría a ser el niño., es decir, el niño ubicado como X, es síntoma del deseo de la madre (DM) en cuanto articulado al nombre del padre (NP). Hay que tener en cuenta a la metáfora en su totalidad, no solo al deseo de la madre, plantea el autor, sino una estructura combinada entre el deseo de la madre y la función paterna.

Con respecto a esto, dice Ramírez Ortiz (2012, p.46):

“Si hablamos del niño como metáfora, es porque aquí encontramos que es en la metáfora paterna donde estas consideraciones encuentran sentido, ya que el sujeto infantil no halla una confrontación directa con el deseo materno, pues la función paterna media, prohíbe e interviene en esa relación (...) El niño vendría a alojarse en el lugar de la X, dándole significación a lo enigmático del deseo materno. Ese es el lugar donde el sujeto puede recibir una significación. En el párrafo inicial del texto de Lacan se decía que el síntoma del niño podía ser una respuesta, y es que, como sujeto, hay en él respuestas diferentes en relación al lugar que ocupa para el deseo del Otro. Recibir la significación del Otro, conlleva recibir también un lugar en el deseo de ese Otro. Por ello, el niño como síntoma es una respuesta a esa confrontación con el deseo materno (DM), el que, a su vez, está marcado por llevar o no la marca del Nombre del Padre (...)”.

Por lo tanto, al ser sujetos del lenguaje, el niño ya tiene un lugar en ese Otro que lo aloja. Lacan en la escritura s(A), que se lee como significado del Otro, da cuenta que en ese lugar puede ubicarse el niño como síntoma, es decir, el niño como sujeto tiene el lugar de ese síntoma, lo que equivale a decir que el sujeto es un efecto de la significación del Otro. Entonces, un niño con un determinado síntoma, es una respuesta a la verdad parental, explica Ramírez Ortiz (2012), que ante la relación del deseo de la madre con el Nombre del

Padre, el niño se hace síntoma como respuesta, el sujeto es síntoma como respuesta a ese enigma.

Eric Laurent (2003) lo explica diciendo que a lo que el sujeto responde como síntoma, es decir, con este efecto de significación, a la falta del Otro, en el plano superior del grafo. El sujeto, al encontrarse con la presencia del Otro, se encuentra con algo que falta, y contesta, responde a la falta de ese significante, con su síntoma. Y no lo hace en posición del síntoma de la madre, sino del deseo de la madre en cuanto está articulado con el NP. Hay una identificación con el síntoma de la madre pero en la medida que se articula con la función paterna. Al decir, que el niño representa la verdad del discurso de la madre, Lacan no se refiere al discurso de la madre como tal, sino de la verdad de la estructura de la pareja. Dice Laurent, que entonces para entender esta identificación del niño, no hay que limitarse sólo a la posición de la madre, sino que hay que tener en cuenta la escritura completa de la metáfora paterna. No podemos definir el síntoma del niño como un síntoma de la madre, o del padre, sino de la identificación del niño con un síntoma de la pareja. “*Se trata de la articulación del Otro entre el Deseo de la Madre y el Nombre del Padre*”. (Laurent, 2003, p.18)

Esto, en la neurosis. Distinto es si el niño se identifica con el instrumento del goce del Otro, como en la perversión, o como objeto del fantasma de la madre, como en la psicosis.

V.3.2. *El niño como objeto del fantasma de la madre*

Hay otro lugar posible para el sujeto, explica Ramírez Ortiz (2012).

Lacan (1988, p.55), en el cuarto párrafo de *Dos notas sobre el niño* dice:

“La articulación se reduce en mucho cuando el síntoma que llega a dominar compete a la subjetividad de la madre. Esta vez, el niño está involucrado directamente como correlativo de un fantasma”.

Aquí, el estatuto del niño es definido con relación a su posición de objeto en el fantasma de la madre. Explica Ramírez Ortiz (2012) que el niño depende directamente de la subjetividad de la madre. Cuando Lacan, en la metáfora paterna pone allí una X, un enigma, una pregunta, está poniendo en cuestión una armonía en esa relación madre-hijo, una completud, cubierta por el narcisismo primario, comenta el autor. Lacan va a decir que no hay “armonía”, no hay felicidad en la relación madre –hijo, hay irrupción fantasmática.

Y en la metáfora paterna, el padre al que se refiere Lacan, no es el padre real o imaginario, sino el padre simbólico, es un padre reducido a un nombre, a un significante puro y ordenador. Esto implica que el padre no incide directamente sobre el niño, sino a través del deseo de la madre, (DM). Es la madre la que abre la puerta para que entre el NP.

En el quinto párrafo de “dos notas sobre el niño” Lacan dice:

“La distancia entre la identificación con el ideal del yo y la parte que toma en el deseo de la madre, sino tiene mediación [de la que normalmente se ocupa el padre], deja al niño abierto a todas las maneras de ser presa del fantasma. Se convierte en objeto de la madre y no le queda otra función que la de revelar la verdad de ese objeto” (p. 56)

Como se mencionó anteriormente, en la metáfora paterna el padre interviene a través del deseo de la madre, poniendo una distancia entre ella y el niño. El Nombre del Padre permite nombrar el deseo opaco de la madre, permite significarlo. Y esto es lo que vale como simbólico, lo que permite movimiento, lo que no sucede en la psicosis, cuando es el niño y no el falo, no algo sustituto, algo simbólico, lo que viene a estar puesto en el lugar de lo que satisface ese deseo materno

En introducción al Narcisismo, Freud (1976) explica el lugar del niño como ideal del yo de los padres, lo que enuncia cuando dice “Su majestad el niño”, o “His majesty the baby”, ideal paterno, en el que los padres se ven reflejados y le desean lo mejor. Amor narcisista en el cual proyectan en el niño lo que ellos hubiesen querido para sí mismos; proyección de ese yo ideal perdido al crecer. Pero cuando el niño no tiene valor de ideal para la madre, explica (Ramírez Ortiz, 2012), porque no está esa mediación paterna y entonces el niño es dejado de esos ideales tranquilizadores, *aparece el valor de goce*.

Esto sucede en un caso extremo, cuando el síntoma dominante en el niño representa el fantasma de la madre. No hay algo que se interponga a eso, no hay un significante que impida que el niño quede confrontado a ese deseo enigmático de la madre. No está la significación del falo como lo que resulta de la metáfora paterna. Queda el niño enfrentado al goce de la madre.

Continúa diciendo el autor:

“El síntoma del niño se haya en correlación con el fantasma de la madre, allí donde el deseo materno se encuentra suspendido de la mediación paterna (...)



Sujeto y objeto son los términos que componen el fantasma (S a), que, para ilustrar esta nota de Lacan acerca del niño, podría escribirse (Madre Hijo). Mientras que la madre aporta su subjetividad, deja al niño sólo la posibilidad de ser objeto del fantasma de ella, y esto, de paso, enseña, en la medida en que aquí se trata de la psicosis, que el fantasma del psicótico es el fantasma del Otro, generalmente el de la madre. Madre e hijo participan de un mismo fantasma”. (p.51)

Lacan dice “*el niño está involucrado directamente como correlativo de un fantasma*”, en el fantasma materno como objeto, y esto es, porque en esa relación madre-hijo, el padre, como tercero mediador, “*ha sido excluido de la articulación del deseo de la madre al objeto, que ha devenido por esa operación el hijo*” (Ramírez Ortiz, p 51)

La forclusión del significante primordial, el significante del Nombre del Padre, implica que el sujeto no está representado en la cadena significativa, por eso, más tarde Lacan dirá, en el seminario “El sinthome”, que el psicótico está fuera del discurso.

Ramirez Ortiz (2012, p.52) explica en relación a esto, cómo queda el sujeto entonces, frente al deseo de la madre:

“Pero esto implica, además, que los efectos de esa no representabilidad del sujeto también afecta las relaciones del sujeto con el goce, escrito ya no como (-φ), en tanto goce fálico, sino como a, condensación de goce a-sexual. Por lo tanto, esto escribiría una correlación del deseo materno con el niño como objeto de goce. Esta posición hace que el síntoma del niño, allí donde el niño es captado y situado por el deseo de la madre, en la posición de realizar su fantasma, introduzca el objeto a en la vertiente de lo real. Es decir, que la madre, quien no simboliza su deseo en el falo, lo simboliza en el niño.”

El niño queda él mismo, apresado en el deseo de la madre. Sin posibilidad de representación simbólica; “(...) y en vez de existir como significante del deseo, es

objeto del goce no ligado a la significación fálica, un goce asexuado” (Ramírez Ortiz, 2012, p. 53)

El hecho de que el significante del NP esté forcluido, implica que el significante no realiza la separación del objeto del goce del Otro, en este caso, el Otro materno. Por eso la respuesta del niño será la psicosis.

Dice el autor, que entonces hay una continuidad entre madre e hijo, no hay algo que venga a separar esta relación dual, y que por eso se ha hablado de simbiosis o de un mismo cuerpo entre madre e hijo. También se habla en la psicosis de “Holofrase”, que implica que madre e hijo pueden habitar un mismo significante.

Es una relación que se vuelve “a-dialéctica”. No es lo mismo que el vínculo con la madre se mantenga bajo una forma sintomática, que bajo la posición del niño puesto como objeto que realiza el fantasma de la madre. No habiendo distancia entre el deseo de la madre y la identificación al ideal del yo, queda el niño entregado a todos los modos de ser presa del fantasma de la madre.

El síntoma, vendría a poner una distancia a eso, a que el niño quede preso del fantasma de la madre. Vendría a funcionar como algo que pone un corte entre el niño y la madre. En cambio, en la psicosis, el niño coloca su ser allí donde en la neurosis coloca su síntoma; *“y su valor frente al Otro será como ser de objeto, en una identificación absoluta y radical, con valor estructural. El niño realiza la presencia del objeto a, lo materializa” (Ramírez Ortiz, 2012, p.55)*

Es decir que este objeto tiene un valor real.

Ahora bien, ¿pero qué se puede decir del objeto a?

Dice el autor, que el objeto a es lo que Lacan consideraba como su invención, como aquello que aportó al psicoanálisis. *“Este objeto escribe aquello que queda como resto de la operación consistente en anudar el sujeto a los significantes de la demanda, es decir, el*

objeto que se revela como resto de la pulsión". Objeto condensador de goce y objeto causa del deseo. Es el objeto que esta por fuera del encadenamiento significativo del inconsciente, que está excluido.

Todo sujeto tiene un lugar como objeto a en el fantasma materno, pero su estatuto será diferente si existe o no la mediación paterna. (Ramírez Ortiz, 2012).

En la psicosis el sujeto, no ha logrado construir su propio fantasma, y ha quedado encerrado en el deseo de la madre, como objeto, materializándolo, haciéndose él mismo ese objeto, obturando esa falta, pero sin una mediación de la función paterna.

Con respecto a esto último, Eric Laurent (2003, p. 41-42) explica:

“Construir el fantasma consiste para el niño en asegurarse de entrada de que su cuerpo no va a responder al objeto a, que no sea el condensador de goce de la madre, (...) que no sea el objeto de goce de la madre (...) se trata entonces de asegurarnos que el niño haya localizado este goce en una construcción fantasmática (...) Asegurarse de alguna cosa de este tipo, de una ficción que permita al niño responder a la pregunta sobre el goce de la madre, sobre el goce de una mujer (...) “

Esta identificación del niño al objeto del fantasma de la madre, se trata de una identificación absoluta, de modo que es el ser del niño, el ser absoluto, lo que se juega en esta identificación. Es una apuesta del ser del sujeto, y esto tiene un valor estructural. El niño viene a sustituir a ese objeto del fantasma de la madre. En lugar del síntoma de la pareja, lo que domina, es el síntoma de la madre. Entonces el niño bascula a ser el objeto del fantasma de ella. (Laurent, 2003).

V.3.3. *El niño como falo de la madre*

Si en neurosis el niño viene a responder a lo enigmático del deseo de la madre con su síntoma; y en la psicosis, el niño se identifica al objeto del fantasma de la madre, en la perversión, el niño se identifica con el falo de la madre.

Lacan (2002, p. 531) en “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible en la psicosis” dice:

“Todo el problema de las perversiones consiste en concebir cómo el niño en su relación con la madre, relación constituida en el análisis no por su dependencia vital, sino por su dependencia de amor, es decir, por el deseo de su deseo, se identifica con el objeto imaginario de ese deseo en cuanto que la madre misma lo simboliza en el falo”.

Si en la neurosis, el niño responde a la pregunta por el deseo materno con su síntoma, en la perversión, encuentra la solución identificándose al falo. El mecanismo será la “desmentida”. Allí el sujeto hace un “sí pero no” a la castración de la madre, y el sujeto se hace instrumento del goce del Otro. Su ser se identifica al falo de la madre.

Explica Ramírez Ortiz, (2012, p. 60):

“En la perversión, el estatuto del falo no será imaginario. Será real en su fantasma y la posición del sujeto es la de instrumento de goce del Otro materno al encarnar ese falo. Independientemente de la estructura –neurótica, psicótica o perversa- el niño satura. Esa

saturación de la falta en el deseo de la madre por un objeto que realiza el objeto a, el falo, o el síntoma, quiere también decir que la madre desconoce tanto el deseo como la verdad del niño (...) En la medida en que satura, en que colma la falta en ser en la madre, niega la posibilidad a ésta de acceder a su propia verdad como mujer”.

El hijo, independientemente de la estructura, viene a taponar algo de la falta en ser de la madre. Dice el autor: *“Independientemente de la estructura, hay en la mujer una falta en ser que se especifica por la represión, la forclusión o el desmentido”* (p.57)

El niño viene a colmar algo de esa falta en la madre, todo hijo tiene un lugar en el fantasma de la madre como objeto a, pero en cada caso habrá un efecto diferente, según exista o no la mediación de la función paterna.

CAPITULO VI

ASPECTO METODOLÓGICO

VI.1. Metodología

El estudio que se desarrolló, parte de una preocupación teórica y social, y se llevó a cabo desde una perspectiva psicoanalítica, tomando como eje fundamental a Freud y Lacan, y trabajando con autores que continuaron y enriquecieron posteriormente sus teorías.

El problema de investigación delimitado, dio lugar a la hipótesis o supuesto de donde se parte que sostiene el hecho de que las denominaciones de “trastornos”, en este caso el TDA/H en los niños, cuando son abordados desde el aspecto médico solamente, o a partir de la observación de determinadas conductas; los deja excluidos de su singularidad, la que los hace únicos como sujetos, generando así los fenómenos de “patologización y medicalización” en la infancia, anteriormente vistos.

Este supuesto destaca como central los conceptos de: malestar actual de la época, síntoma, trastorno, discurso, ciencia, psicoanálisis, pulsión, capitalismo, los cuales fueron indagados tomando como uno de los textos fundamentales “El malestar en la Cultura” de Freud, y una lectura de textos psicoanalíticos.

Esta búsqueda a través de la teoría tiene el propósito de obtener esclarecimientos y precisiones conceptuales pertinentes al problema planteado.

Se abordó la temática comenzando por los textos de Freud y haciendo especial hincapié en los conceptos: cultura, malestar, pulsión, síntoma; por constituir nociones centrales para el estudio. Los avances que realiza Lacan a partir de las teorizaciones de Freud, implican una lectura esclarecedora de dichos estudios y a la vez constituyen el fundamento de nuevos planteos, por lo que fueron esenciales los conceptos de: discurso científico, discurso analítico, real, simbólico, imaginario, goce; y su incidencia en la tendencia de la época

actual a preferir la noción universalizante de trastorno, no mirando la singularidad de cada sujeto, es decir, su síntoma.

El desarrollo teórico se articulará con el análisis de un caso clínico, a partir del cual se relacionarán los conceptos trabajados.

Tomando a Hernández Sampieri, R. (2003) la investigación es Cualitativa, el tipo de estudio a utilizar: Descriptivo, el Diseño que se aplica: Narrativo y está basado en un estudio de caso único.

VI.2. Presentación de un caso clínico: “Un niño al que le falta el cuerpo”

El siguiente caso clínico, es presentado por la psicoanalista Beatriz Janin (2010), en su libro *“Niños desatentos e hiperactivos. ADD/ADHD. Reflexiones críticas acerca del Trastorno por Déficit Atención con o sin Hiperactividad”*.

A continuación se transcribirá el caso abordado por la autora:

El motivo de la consulta es Ariel, de cinco años. Es el segundo de tres hermanos varones. Fue diagnosticado como ADHD por el pediatra y se lo medicó, pero empeoró con la medicación.

La madre lo describe: “Es nervioso, no puede estar en ningún lado, Rompe los juguetes, en la casa rompe todo lo que puede. Es terriblemente inquieto, no hace su vida... Hace lo que él quiere. No se lo puede manejar. De bebé no dormía ni descansaba... Está esperando que nos descuidemos para hacer algún desastre.

Como es tan peligroso no puedo ir a ningún lugar. Yo tengo la casa preparada, el resto de las casas no lo están. Fue medicado y fue peor, estaba más excitado.

Si yo no estaba, no podía estar. Recién este año tiene amigos. No se acuesta, ni come. La impresión es que nos quiere molestar., pese a que es el más mimado de mi marido”. El padre acota: “Quizás quiere que le estemos encima. No es malo”. La madre dice: “Lo tengo que matar. No sé dónde ponerlo. Es él o yo... Cuando comenzó a caminar, a los doce meses, se dio muchos golpes. No gateó. Yo no lo dejaba porque se ensuciaba. Como era un chico peligroso, no se lo podía dejar solo. No lo podía tener en brazos y charlar... Siempre dio problemas para dormir. Salvo que esté con el padre no duerme. Se despierta no bien siente que le falta el cuerpo. El problema de él es dormir con alguien al lado. (No hay objeto transicional; es el cuerpo del otro lo que tiene que estar presente.)

Si hay una persona que lo atiende sólo a él no hay problema. Cuando empezó a comer solo era un desastre, tiraba todo, tenía que atarle los brazos a la silla de comer. No come bien, es un desastre, no tiene conducta, no puede sentarse a comer. Siempre es un caos. Además se hace pis de noche y a veces, también de día. Lo hace a propósito, para molestarte... El embarazo fue con problemas desde el quinto mes, y en el último reposo. El parto fue difícil. Terminé agotada. Durante los seis primeros meses era vomitador”.

Ariel tiene terrores nocturnos y el padre piensa que cuando se pasa a su cama, durante la noche, lo hace como sonámbulo. La madre dice que tiene rabietas, que es desprolijo, desordenado, y que inventa historias que ella trata de corroborar, acusándolo de mentiroso. La madre se llama Graciela, pero se hace llamar Elizabeth (porque le gusta más)

VI. 2. 1. Análisis del Caso Clínico: “Un niño al que le falta el cuerpo” de Beatriz Janin.

La analista comenta que en la primera entrevista Ariel entra solo y sin dificultad, y habla casi todo el tiempo. Se presenta diciendo que se llama Ariel pero luego dice que se llama Fernando. Luego le explica quién es Fernando y dice que es un chico que se lastimó

pasando por una puerta de vidrio, que allí había un policía que lo encerró y que puso trabas y estuvo trece días preso.

Ariel quiere treparse por la ventana, comenta la autora. Hace un avión cruzando dos plastilinas y un caracol enrollando una. La analista explica que usa el material de modo muy simple, regresivo, casi sin transformarlo, sin crear algo nuevo. Invención que supone el juego simbólico.

Luego dibuja a su madre enjaulada. Se mete detrás del pizarrón y abajo del escritorio. Va varias veces al baño. En presencia de la madre, ésta le anticipa los peligros, por ejemplo, le advierte que se va a tropezar, que se va a lastimar, que se va a ensuciar, y el niño actúa lo que la madre le dice en forma de advertencia, como si en verdad se tratara de algo que le ordena que haga. Es decir, la madre le advierte lo que no debería hacer, y el niño lo hace.

Podría pensarse que Ariel es un niño que ha venido al mundo a molestar. La madre desde que lo tenía en la panza, le dio un lugar, y ese lugar viene cargado de dificultades.

Janin (2010) explica que es un niño que sólo se discrimina “rompiendo”, y que la madre vive esos intentos de diferenciación como peligrosos. Este hijo representa para la madre lo “temido”. Puede observarse en su discurso, cuando dice: *“Hay que ocuparse todo el tiempo de él, o matarlo”*.

¿Qué lugar tiene entonces Ariel, si el espacio que tiene para moverse, oscila entre la pura presencia, una presencia que aplasta, o la muerte?. El padre relata: *“Quizás quiere que le estemos encima”*.

Podría pensarse que la solución que encuentra Ariel para poder enfrentarse a este discurso parental que lo encierra, es seguir siendo ese niño que la madre ve. De ese modo es mirado.

El padre es un padre maternizado, un padre que sólo está para darle un cuerpo y dormirlo. Pero, ¿Qué pasa cuando está despierto?. Molesta a la madre, y la madre lo siente como si en verdad se lo hiciera a propósito. Vemos como el niño hace lo que la madre ve en él.

Otro dato importante, es que la madre se hace llamar de otro modo, y el niño hace exactamente lo mismo. Es Ariel y Fernando. Y en ese otro nombre que se da, tampoco encuentra una salida: *“Es un chico que se lastimó pasando por una puerta de vidrio, que había un policía que lo encerró y puso trabas y estuvo trece días preso”*.

Podría pensarse que Ariel intenta escapar de este encierro, pero la puerta falla, al pasar se lastima y un policía lo encierra y le pone trabas, y finalmente queda preso. También puede pensarse, que Ariel escapa con otro nombre, como si quisiera no ser descubierto en algo, pero no hay escapatoria, no hay modo de salir sin lastimarse. Luego, la analista comenta que dibuja a la madre enjaulada. Es la jaula que circula encerrando el deseo, en esta familia. Y el padre de la única manera que intenta salvar, o intervenir, es “durmiéndolo”, dándole un cuerpo, que en verdad no tiene. ¿No será que en este descontrol del cuerpo, Ariel está buscando su propio cuerpo?.

Janin (2010) explica con respecto a esto, que el padre opera como sustituto materno fallido, lo tranquiliza, pero no lo reconoce con un cuerpo propio. Ariel es un niño que tiene un cuerpo al cual la madre rechaza, castiga, ata, y un cuerpo que es el cuerpo que le da el padre en las noches, para dormirlo.

Ariel se encuentra desvalido frente al deseo de una madre desbordada. Janin (2010) dice que este niño no ha sido ubicado por sus padres en un devenir temporal. No se espera de él que aprenda a gatear, a caminar, a comer solo, no se espera de él que se equivoque, o que hay un tiempo que implica caerse, ensuciarse. Todo en este niño se juega en una posición es-no es, dice la autora, oposición signada por el narcisismo de estos padres: o es el yo ideal, o es el negativo del yo ideal. Hay algo identificatorio de la madre con el niño, este niño toca algo de lo real en la madre que ella misma no tolera. Ella elige otro nombre, el niño tal vez no logra encontrar una imagen del Otro que lo tranquilice, que le dé un lugar, un nombre para poder encontrar cierta calma. Le ha faltado la imagen de completud de la que habla Lacan en el estadio del espejo. Ariel ha quedado en ese desvalimiento prematuro. En ese cuerpo fragmentado pero que no encuentra una imagen que se le anticipe a su propio logro, como lo explica Lacan. Es decir, no hay una imagen con la cual el niño pueda

identificarse, como valor de falo para la madre. Hay en Ariel una constante amenaza de fragmentación. Digamos que no está “esa matriz simbólica en la que el yo se precipita”, de la que habló Lacan al referirse al estadio del espejo. El niño se identifica con ese caos que la madre ve en él.

Queda entonces entregado a esta mirada de la madre que traba, que castiga. Para poder salir ileso de esta mirada que lo encierra, que lo quiere matar, Ariel tiene estos comportamientos, y hasta se inventa otro nombre. La madre relata: *“Lo tengo que matar. No sé dónde ponerlo. Es él o yo... Cuando comenzó a caminar, a los doce meses, se dio muchos golpes. No gateó. Yo no lo dejaba porque se ensuciaba. Como era un chico peligroso, no se lo podía dejar solo. No lo podía tener en brazos y charlar... Siempre dio problemas para dormir. Salvo que esté con el padre no duerme. Se despierta no bien siente que le falta el cuerpo. El problema de él es dormir con alguien al lado”*.

“Es él o yo”, como si se tratara de una pulseada, de una competencia mortífera, donde lo persigue algo que lo lastima, que lo mata. *“Se despierta no bien siente que le falta el cuerpo”*. ¿El cuerpo del padre?, ¿Su propio cuerpo?. No hay un nombre que ordene. El caos está en el cuerpo. Ariel cuenta que Fernando estuvo trece días preso. No es casual que la madre comente que a los doce meses se dio muchos golpes. Faltó algo entre el no caminar y el caminar: gatear. Es un niño empujado, anulado en sus tiempos, un niño que no encuentra brazos que lo sostengan. Se entrega a los golpes, a las caídas. El padre sólo está para dormirlo. Al despertar comienza lo que intranquiliza.

El niño actúa lo temido en la madre. Dice Janin (2010, p. 93):

“Lo reprimido, y sobre todo lo desmentido y lo desestimado de esta madre, el placer de moverse, de tocar, de ensuciar, retorna desde el niño y es sancionado por ella, asustada por la irrupción de lo inmanejable, de lo imposible de controlar. Sanción que adelanta a un riesgo posible al dejar coagulado como problema a un bebé que se mueve”.

Pareciera que lo que hay que dormir es el movimiento. Lo que hay que encerrar es aquello que no puede controlarse. Frente a esto el niño responde como puro goce pulsional, que

necesita ser acotado por un Nombre del Padre que opere de forma eficaz, poniendo pautas a la madre, y al niño.

La motricidad ligada al investigar, al explorar, está prohibida, identificada como algo dañino, sancionada como movimiento indiscriminado. Lo esperable en un niño que comienza a explorar el mundo, no está permitido en Ariel. Se espera de él que dé un paso ante el cual no encuentra un cuerpo. Se espera algo de él, que no es posible.

“El cuerpo se le despedaza si no hay otro allí que lo sostenga, que lo envuelva, que le otorgue la certeza de la existencia a través del contacto” (Janin, 2010, p.94)

Podría pensarse que esto terrorífico que vivencia el niño, como “terrores nocturnos”, tiene que ver con este lugar en el que está ubicado, justamente, como lo real temido en la madre, aquello que la madre rechaza y excluye: lo que falla, lo que gatea, lo que ensaya el caminar, lo que cae. El niño queda encerrado en una exigencia de la que no puede salir, con la que no sabe qué hacer. Su cuerpo no ha sido libidinizado, su cuerpo es lo que estorba. El encierro justamente podría leerse como: “o caminás o te caés”. No hay aceptación de lo que media, de lo que ocurre como transición antes de dar el primer paso. El cuerpo en este niño es vivido como terrorífico.

¿Qué lugar tendrá Ariel para ubicarse en relación al deseo del Otro?. Hemos visto que la madre es una madre, podría decirse, “terrorífica”, una madre que no posibilita, que no tolera las fallas, y un padre adormecido, que falla en su función de corte, de separación. Por lo tanto, si la madre está ubicada en relación a la castración de un modo casi como de rechazo hacia la misma; ubica al niño como lo que es pura falta, pura carencia. Este niño está pidiendo que se lo reconozca en su propio cuerpo, tal vez un nombre para poder localizar este caos. Y puede verse que detrás de ese diagnóstico con el que es traído a consulta, con un ”TDA/H”, se trata de otra cosa. Algo más radical que falla: “dar un nombre”, “dar un lugar”, dejar que el cuerpo aparezca; ese real con el que no se sabe qué

hacer, y por lo tanto se termina enjaulando esa enigmática manifestación corporal temida y valorada como peligrosa. Habría que pensar cómo es el modo particular de nombrar, en estos padres. Vemos una madre que se hace llamar de otro modo, un niño que se identifica con esto. Cuando el nombre propio tiene que ver con lo que hace a las marcas de un sujeto, madre e hijo se hacen llamar de otro modo, y el padre no interviene como ordenador. Habrá que ver si este niño está ubicado como objeto de goce de la madre. Ya que, como afirma Ramírez Ortiz (2012, p. 49):

“Cuando el niño no tiene valor de ideal para la madre –sin la mediación paterna es dejado del lugar de los ideales tranquilizadores- aparece el valor de goce (...) Cuando el síntoma dominante en el niño resulta del fantasma de la madre”.

Madre e hijo no se definen con un nombre propio, se llaman de otro modo. No hay un Nombre del Padre, Otro primordial que diferencie cuando habla de sí mismo y de otro, es decir, no genera el lugar ni las escansiones. El niño queda arrojado a este lugar donde no es falicizado, donde la imagen que se le devuelve no lo completa, sino que lo deja sin cuerpo.

CONCLUSIONES

El interés en este tema surge a partir de la necesidad de indagar lo actual de la época, el malestar de la sociedad hoy, en relación a cómo se vive la pulsión, cuál es la posición de los sujetos de la posmodernidad en relación al goce y al deseo. Se cuestionó desde una posición crítica, el lugar de la familia y de la institución escolar en torno a esta problemática, con el objeto de identificar cómo la sociedad de consumo y el discurso capitalista atraviesan la subjetividad de cada uno, llevando así a la pérdida de los ideales, potenciando la instauración de un superyó que ordena gozar, como así también la caída de la función paterna como ley que ordena, que prohíbe y a la vez posibilita.

El discurso de la ciencia impera con la lógica del “para todos” dejando de lado la singularidad, entonces, se hace necesario orientar el hacer desde el Psicoanálisis, teniendo en cuenta el caso por caso, la singularidad de cada niño, de cada infancia, tomando su sufrimiento como un síntoma que es necesario escuchar desde una posición ética, desde un saber no instituido, contraria al etiquetamiento propio de las clasificaciones que terminan por segregar al sujeto, anulándolo en su subjetividad, cuantificando el malestar.

Desde este marco conceptual, se intentó, a partir de investigaciones previas y actuales sobre este fenómeno, responder desde el Psicoanálisis a la pregunta: ¿Cómo orientar el hacer propio del Psicoanálisis frente al discurso científico imperante, en este caso, representado por la psiquiatría que toma al DSM IV, (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana), como el paradigma de lo universal, dejando de lado la particularidad del sujeto, instaurando una lógica del “para todos”?; ¿Qué es un niño hoy?, y cómo es posible intervenir con un niño que está puesto en un lugar en el que no es tenida en cuenta su singularidad, con el fin de ampliar el conocimiento sobre dicho tema. Si bien la temática no se agotará ni abarcará en su

totalidad, es un intento de acercamiento mayor a la epidemia de las clasificaciones que no hacen más que segregar al sujeto.

Es importante tener en cuenta a partir de esto, que así como el mercado genera nuevas necesidades en los sujetos que devendrán en sujetos consumidores, creando la falsa creencia de que al consumir más y más se llega a una cierta completud; este empuje al consumismo, es posible verlo en el excesivo diagnóstico al que se llega, cuando un niño no cumple con lo esperado dentro de la escuela, o en la casa. Se comete un uso abusivo en relación a este diagnóstico en aquellos niños que presentan distracción o hiperactividad. Un uso abusivo, tal cual la lógica del consumismo, y entonces los niños inquietos, o que no prestan atención, son diagnosticados con el TDAH (Trastorno por déficit atencional con o sin hiperactividad). Si bien el Psicoanálisis tiene en cuenta la singularidad del sujeto, el caso por caso, es necesario comprender el momento, la época en la que estamos inmersos, ya que para cada época hay un discurso que circula y por lo tanto, tiene efectos en cada subjetividad.

Podría pensarse que a cada época le corresponde un síntoma en sintonía con el discurso que rige. Así como la época de Freud era una época en donde predominaba la represión sexual, y los síntomas eran otros; hoy, que vivimos en un momento en el que los ideales han caído, una época que es la época del permiso, de la imagen, del consumismo, donde la función paterna ha caído, y con ella caen los ideales, el espacio y el tiempo ya no son los mismos, hoy los niños mientras estudian tienen el celular al lado, la computadora, internet, Facebook. Hay un goce más autista, ya no está esa pausa, o ese tiempo de espera para conocer al otro, es un tiempo inmediato, donde la rapidez es una exigencia y un valor, entonces los padres también están apurados, se les exige a los niños una obediencia en tiempos en los que todos corren, y tal vez, los niños diagnosticados con este trastorno, no tengan otra solución más eficaz, que llevarse esa rapidez al cuerpo. Saltan, gritan, no terminan una tarea, no leen ni siquiera una oración, porque ya están con los ojos en otro lado; tal vez, no hay ningún adulto para estos niños que se tome un tiempo para escucharlos, para saber hacer con este real que irrumpe, que incomoda, ya que es más fácil un niño obediente, mudo, que no moleste. Y una de las salidas, la más cómoda y rápida,

acorde a esta época donde “para todo hay una solución”, es la del trastorno y la medicación, “la pastilla”.

El diagnóstico de TDA/H, correspondería a una clasificación universalizante del discurso científico imperante en la época, que produce la exclusión del sujeto como singularidad; cuando se lo aborda solamente desde el aspecto médico y desde premisas biológicas, sin tener en cuenta la estructuración singular de cada psiquismo.

Tal vez la infancia, tenga que ver con aquello que no se comprende, con un tiempo que ha nacido para no ser utilitario, como lo es el juego, el crear, el poder alimentar la imaginación.

Vemos que cada vez los niños entran al sistema educativo desde muy pequeños. Muchos padres prefieren que sus hijos estén “ocupados”, que aprendan más rápido, y entonces estén más estimulados. La infancia, que ha sido un tiempo justamente donde el capitalismo no podía ingresar, ahora ya no es así. Vemos que el consumismo ha infectado y afectado a la infancia. Los niños han caído presos en este mundo donde el juguete ahora es un objeto más de los que se compran y luego cae en desuso. El TDA/H es más que nunca un diagnóstico que encaja perfectamente en esta época. Ocupa un lugar en los medios de comunicación. Cualquiera, hoy en día, puede hablar vagamente de este fenómeno, y solicitar una “pastilla” para su hijo inquieto. Se pretende de un niño cierta robotización, que atienda a cada uno de los estímulos a los que está sometido, y que no se canse, que no se distraiga, que duerma, que no se mueva tanto. Esta es la gran paradoja: Niños quietos, adormecidos, así son un objeto más manipulable para el mundo del mercado.

La infancia es algo que incomoda, ya que como dice Walter Kohan (2003, p. 278): “*Un territorio infantil es un territorio lleno de preguntas*”.

¿Cómo pensar entonces, el sufrimiento de un niño, sus síntomas, sin tener que ponerle una etiqueta, un nombre a su padecimiento? ¿A quién calma la pastilla que se le da a un niño? ¿No calmará al adulto, en verdad, que no sabe qué hacer con la “inquietud” que genera lo

que del niño escapa al control? ¿No será que lo que quiere medicarse, es el no saber, la no certeza, el no todo?

“Infantes son los sin voz, los que no nacen hablando, aquellos que están aprendiendo a hablar y a ser hablados. Una vez más no debemos entender la infancia sólo como una edad cronológica. Infante es todo aquel que no habla todo, no piensa todo, no sabe todo. Aquél que no piensa todo lo que el mundo piensa, no sabe lo que todo el mundo sabe, no habla todo lo que el mundo habla. Aquel que no piensa lo que ya fue pensado, lo que “hay que pensar”. Es aquel que piensa de nuevo y hace pensar de nuevo. Cada vez por primera vez. El mundo no es lo que pensamos. “Nuestra” historia está inacabada. La experiencia está abierta. En esa misma medida somos seres de lenguaje, de historia. De experiencia. Y de infancia”.
(Kohan, 2003, p. 275)

BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ Álvarez de Toledo, M. T. R (2001). El discurso actual y las respuestas del psicoanálisis. . En L. Blanco, O. Delgado, M. Goldenberg, S. Ons (Comp), *Lecturas de lo nuevo. Una investigación sobre la época y la pulsión* (pp 65- 71). Buenos Aires: Tres Haches.
- ✓ American Psychiatric Association, DSM-IV, *Manual Diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales*, Barcelona, Masson, 1995.
- ✓ Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Ed. Taurus, Ensayistas.
- ✓ Brodsky, G. (2011, noviembre). *La solución del síntoma*. Ponencia presentada en Postgrado de Actualización en psicoanálisis, Mendoza, Argentina.
- ✓ Corea, C. (1999). *¿Se acabó la Infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- ✓ Contreras, P. (2001). Acerca de los efectos del discurso capitalista sobre el síntoma: la declinación de su sentido. En L. Blanco, O. Delgado, M. Goldenberg, S. Ons (Comp), *Lecturas de lo nuevo. Una investigación sobre la época y la pulsión* (pp 125- 131). Buenos Aires: Tres Haches.
- ✓ D'Angelo, R, Carbajal, E, Marchilli, A. (2008). *Una introducción a Lacan*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

- ✓ Freud, S. (2003). *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (1914) *Introducción del narcisismo*
- (1915) *La represión*
- (1930[1929]) *El Malestar en la Cultura*
- (1911) *Formulaciones sobre los dos principios del acaecer psíquico*.
- (1895 [1950]) *Proyecto de una psicología para neurólogos*
- (1937) *Análisis terminable e interminable*

- ✓ Faraone, S, Bianchi, E. (marzo, 2013). El TDA/H en la infancia: problematizando manuales, conceptos y diagnósticos. *Actualidad Psicológica*, 416, 24-26
- ✓ Fryd, A. (2007). *Otra vez el padre*. Buenos Aires: Grama Ediciones.

- ✓ Hernández Sampieri, R. y otros (2003). *Metodología de la Investigación*. México, DF: Mcgraw-Hill interamericana.

- ✓ Janin, B. (2010). *Niños desatentos e hiperactivos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- ✓ Joselevich, E. (2003). *AD/HD (síndrome de déficit de atención con o sin hiperactividad)*. *Qué es, qué hacer*. Buenos Aires: Paidós

- ✓ Kohan, O, W. (2004). *Infancia entre educación y filosofía*. España: Laertes Ediciones.

- ✓ Kait, Graciela A (Julio, 2001). Un santo letrado. Revista *Virtualia*, 2. Recuperado de:
<http://www.eol.org.ar/virtualia/002/notas/kait-01.html>
- ✓ Karlen, H. y otros. (2012). Documento sobre el método de investigación en psicoanálisis. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.
- ✓ Lacan, J. (1977). *Radiofonía*. En *Psicoanálisis. Radiofonía y Televisión*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- ✓ Lacan, J. (1988). *Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. Escritos 1*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- ✓ Lacan, J. (1987). *La ciencia y la verdad. Escritos 2*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI
- ✓ Lacan, J. (1969). *El reverso del psicoanálisis. Seminario XVII*. Buenos Aires: Paidós
- ✓ Lacan, J. (1953-1954) Seminario I. Los Escritos técnicos de Freud. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Lacan, J. (1955-1956) Seminario III. Las Psicosis. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Lacan, J. (1957) Seminario IV. La Relación de Objeto. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Lacan, J. (1957-1958) Seminario V. Las Formaciones del Inconsciente. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Lacan, J. (1959-1960) Seminario VII. La Ética del Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Lacan, J. (1964) Seminario XI. Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.

- ✓ Lacan, J. (1966a). *El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica*. En *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo veintiuno. Lacan, J. (1966b). *La agresividad en psicoanálisis*. En *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- ✓ Lacan, J. (1966c). La significación del falo. En *Escritos II*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- ✓ Lacan, J. (1988). Dos notas sobre el niño. En *Intervenciones y Textos II*. Buenos Aires: Manantial.
- ✓ Laurent, E. (2003). *Hay un fin de análisis para los niños*. Buenos Aires: Colección Diva.
- ✓ Miller, J.A. (1986). *Recorrido de Lacan*. Buenos Aires: Manantial.
- ✓ Miller, J. A. (2005). *El Otro que no existe y sus comités de ética*. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Miller, J. A. (2000). *El banquete de los analistas*. Buenos Aires: Paidós
- ✓ Malraux, A. (1977). *Antimemorias*. Buenos Aires: Ed sur.
- ✓ Najles, A. R. (2009). *Problemas de aprendizaje y psicoanálisis*. Buenos Aires: Grama.
- ✓ Ortiz, Ramírez, M. E (2012). *Psicoanálisis con niños y dificultades en el aprendizaje*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- ✓ Platón. (1872). *Obras completas*. Madrid: edición de Patricio de Azcárate.

- ✓ Piedrahita, A. M. (febrero, 2002). El "descubrimiento" de la infancia (I): historia de un sentimiento. *Revista de Ciencias Humanas*, 30. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~humanas/revistas/revistas/rev30/alzate.htm>

- ✓ Páramo, C. C. (2003). *Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de la American Psychological Association (APA), 5° edición*. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.

- ✓ Rilke, R. M. (1985). *Elegias de duino, sonetos a orfeo*. Buenos Aires: Torres Agüero Editor.

- ✓ Rabinovich, D. (1995). *Lectura de la significación del falo*. Buenos Aires: Manantial.

- ✓ Rabinovich, D. Teórico N° 2. Cátedra Psicoanálisis: Escuela Francesa. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

- ✓ Rabinovich, D. Clase N°4. Cátedra Clínica de Adultos. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

- ✓ Rabinovich, D. Clase N°5. Cátedra Clínica de Adultos. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina

- ✓ Rabinovich, D. (1988). *El concepto de objeto en la teoría psicoanalítica*. Buenos Aires: Manantial.

- ✓ Scandar, R. (2006). *Inquietos, distraídos, ¿diferentes*. Buenos Aires: Edíba.

- ✓ Untoiglich, G. (julio, 2009). ADD, TOD, ETC ¿Podremos también clasificar los etcétera? *Novedades Educativas*, 223, 14-17.
- ✓ Untoiglich, G. (marzo, 2013). La maquinaria medicalizadora y patologizadora. Sus consecuencias en la infancia actual. *Actualidad Psicológica*, 416. 18-20.
- ✓ Vasen, J. (2007). *La atención que no se presta: El “mal” llamado ADD*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.