

Clara Bardón - Ana Castaño - Vilma Cocoz  
Domenico Cosenza - H el ene Deltombe  
Luz Fernández - Marco Focchi - Francisco-Hugo Freda  
Dolores García de la Torre - Mario Izcovich  
Philippe Lacadée - Philippe La Sagna  
Fernando Martín Aduriz - Daniel Roy - Josep Sanahuja  
Luis Seguí - Graciela Sobral - Silvia E. Tendlarz

# ADOLESCENCIAS POR VENIR

Fernando Martín Aduriz (Compilador)



© de esta edición digital: RBA Libros, S.A., 2018.

Diagonal, 189 - 08018 Barcelona.

[www.rbalibros.com](http://www.rbalibros.com)

REF.: GEBO494

ISBN: 9788424938079

Composición digital: Newcomlab, S.L.L.

Queda rigurosamente prohibida sin autorización por escrito del editor cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra, que será sometida a las sanciones establecidas por la ley. Todos los derechos reservados.

## Índice

### PRÓLOGO

#### ADOLESCENCIAS POR VENIR

EL ADOLESCENTE FREUDIANO

LA ADOLESCENCIA PROLONGADA, AYER, HOY Y MAÑANA

LA ADOLESCENCIA COMO APERTURA DE LO POSIBLE

SI LOS ADOLESCENTES SON NUESTRO PORVENIR, ENTONCES ¿QUÉ TRANSMISIÓN?

LA INICIACIÓN EN LA ADOLESCENCIA: ENTRE MITO Y ESTRUCTURA

PROTECCIÓN DE LA ADOLESCENCIA

EL DISCURSO DEL AMO EN LA SOCIEDAD ADOLESCENTE

DEL ADOLESCENTE DERECHO A DETENERSE

#### CUANDO UN ADOLESCENTE ENCUENTRA UN PSICOANALISTA

LA CLÍNICA DE LAS ADOLESCENCIAS: ENTRADAS Y SALIDAS DEL TÚNEL

SALIR DE LA ADOLESCENCIA

DE LA INFANCIA A LA ADOLESCENCIA: ¿RUPTURA O CONTINUIDAD?

LOS ADOLESCENTES Y SU PSICOANALISTA

EL RARO SOY YO

¿CONVIENE AL EDUCADOR ESTAR ANALIZADO?

ALGUIEN QUE ME ESCUCHE

ENIGMAS FEMENINOS EN LA ADOLESCENCIA

SALIR A LAS PLAZAS

### NOTAS

# PRÓLOGO

*por*

FERNANDO MARTÍN ADURIZ

Este libro, querido lector, es el resultado del trabajo de psicoanalistas atravesados por la pregunta de cómo serán las adolescencias por venir. Psicoanalistas que conversamos con adolescentes, a diario, y desde hace un tiempo. Es un libro fruto de muchos años escuchando a adolescentes en nuestras consultas, en nuestros puestos de trabajo en centros de salud y en hospitales. Tiempo transcurrido que no ha impedido, por lo que el lector va a ver enseguida, la búsqueda en cada nuevo adolescente de esa fórmula propia, de ese despliegue único y original de sus soluciones, y por ello no aplicamos idénticas recetas, métodos en serie, ni cuestionarios ni protocolos estandarizados. Nos guiamos por la práctica clínica del uno por uno.

Es un libro que resume el sueño de quienes desde nuestros inicios nos hicimos forofos de los inventos, más que fieles de las fotocopias. De las preguntas más que de las respuestas. De los que se rebelan más que de los que se acomodan.

Poner la carne, poner el deseo. Es lo que se pide a un psicoanalista. Es también lo que se pide al educador que se presenta ante un adolescente. Este enunciado, poner la carne, lo he escuchado con muchas declinaciones: hablar con las vísceras, transmitir entusiasmo, echar el resto, se suele decir. Un educador, sea un profesor, sea un padre en su tarea, es evocado en un momento dado en este libro<sup>1</sup> como un posible analizante experimentado. Analizantes experimentados es tanto como decir sujetos en análisis que se plantean preguntas y no reclaman respuestas, que saben que no hay que confundir sujeto y persona, sujeto y yo, que han comprobado el peligro que supone dejarse engatusar por el pedido de pautas concretas, de fórmulas generales aplicadas indiscriminadamente, o por las cansinas fórmulas de premios y castigos que nunca funcionarán. Si algo he aprendido en mi práctica como pedagogo o como psicoanalista es

que el castigo solo castiga al castigador, y que el premio no sirve de nada sino como signo de amor, a falta del cual se torna en una imposición forzada.

Cuando recibimos a un adolescente, los psicoanalistas lacanianos sabemos que entramos en una aventura imprevisible. Ese riesgo, la búsqueda del acontecimiento imprevisto, la sorpresa, es lo que buscamos ahora con el guiño que hacemos al lector de *Adolescencias por venir*.

Este libro va destinado al analizante experimentado, de acuerdo, pero también al educador, y a los padres lectores con interés por las adolescencias. Esta expresión, usada por autores de este libro, y que le ha dado su título, adolescencias, en plural, es una apuesta por remarcar que existen diversidad de formas de vivir la adolescencia, y pluralidad de adolescentes encontrando sus salidas.

También va destinado a la opinión pública ilustrada, sobre todo si piensa a las adolescencias actuales y por venir, como un símbolo, como un idóneo representante de las encrucijadas de cada momento histórico.

En este libro, el lector lo va a advertir paso a paso, se cuestiona el papel que de brújula cumple la institución escolar, hoy y siempre. Un autor moderno, el japonés Murakami, lo ha expresado mejor que nadie en una de sus novelas: «Así es la escuela. Lo más importante que aprendemos en ella es que las cosas más importantes no se pueden aprender allí».<sup>2</sup> El autor entronca así con toda la historia de la crítica a la institución escolar. Desde el gran *Summerhill* de Neill, a *La escuela moderna* de Ferrer Guardia, desde movimientos de renovación pedagógica, como la Escuela Rosa Sensat, o las Escuelas de Verano, hasta el movimiento cooperativo de Célestine Freinet, los emancipadores de Paulo Freire, los seguidores del movimiento de Escuela Abierta y todos aquellos pedagogos que han soñado con una escuela adaptada a los tiempos cambiantes, cercana al niño y al adolescente, cooperativa, que atienda a todos sin diferencias, que nunca sea un muro cerrado, muerto, repetitivo, arcaico.<sup>3</sup>

Alberto Moncada, autor de *El aburrimiento en la escuela*,<sup>4</sup> lo pescó al vuelo: todo ha cambiado menos la escuela, vino a decir, pues un maestro del Madrid de los Austrias se asombraría al ver un aeropuerto o cualquier otro rincón de nuestra época, pero se sentiría como pez en el agua en un recinto escolar lleno de pupitres, silencio, tarima y pizarra.

Una peculiaridad reciente, que me llamó la atención sobremanera, fue que algunos adolescentes extremeños, al comienzo de la explosión de las nuevas tecnologías, habían organizado clases especiales para enseñar a sus profesores los rudimentos y los avances

de la informática. El mundo al revés. Pero es la demostración palpable de que los adolescentes están históricamente más atentos a lo nuevo y al cambio que sus propios educadores, clásicamente más atentos al pasado.

Quienes nunca confundieron enseñanza y educación, los más proclives al profundo cambio educativo necesario para un salto cualitativo de la humanidad, sabrán leer en este simple enunciado freudiano el intento del psicoanálisis, ya desde sus inicios, de entroncar con el sueño de los pedagogos y educadores más cercanos al adolescente: «La escuela secundaria... ha de infundirles el placer de vivir y ofrecerles apoyo y asidero en un periodo de su vida en el cual las condiciones de su desarrollo los obligan a soltar sus vínculos con el hogar paterno y con la familia». <sup>5</sup> Cada uno de estos términos es una carga de profundidad: *placer de vivir, apoyo y asidero, soltar sus vínculos*. Freud supo en esas pocas líneas resumir el programa de una escuela secundaria que estuviera más inclinada a la educación que a la enseñanza, o que al menos entendiera que la segunda no puede darse sin la primera.

Hablar de adolescentes sin tener en cuenta que viven horas y horas en instituciones educativas cerradas, impasibles al cambio, es olvidar este permanente obstáculo que han tenido las generaciones. Recientemente un libro se ha alzado a las cifras de superventas abordando este problema, y el de las consecuencias de la segregación de los malos alumnos, con un título muy significativo, *Mal de escuela*. <sup>6</sup>

Ocurre que en las épocas del mensaje único, del sentido único, las adolescencias podían navegar al unísono, pero en la época del Otro que no existe, en la época que observa cómo se han perforado todos los semblantes, y que la función del principio de autoridad ha sido volatilizada, las adolescencias viven un momento de especial oleaje. Y la agitación y el desconcierto han llegado a todos los hogares y a todos los educadores. El psicoanalista recibe todo este mar de fondo cuando escucha a un adolescente en dificultad. También cuando escucha a un profesor. Domenico Cosenza, psicoanalista en Milán, formula en su texto las buenas preguntas, esto es, ¿qué es, de hecho, de la adolescencia en la época del Otro que no existe?, ¿cómo los adolescentes de hoy gobiernan el encuentro con el real del sexo y de la muerte?

En el momento en que los saberes pertenecían al discurso del amo se tenían aseguradas las posiciones. Lo recuerda el texto de La Sagna evocando a un psicoanalista que estudió la adolescencia, Peter Blos. Ayer no era posible elegir el tipo de vida, eso venía dado de antemano, hoy el adolescente puede angustiarse ante las elecciones, ayer

no se elegía, dado que la profesión, la ciudad en donde residir, los usos sociales y culturales ya estaban escritos desde generaciones anteriores. Hoy, elegir va de suyo. La Sagna —el lector lo descubrirá enseguida— afirma contundente: «El problema es entonces que el sujeto pasa su vida eligiendo y no viviendo».

¿Cómo serán las adolescencias por venir? Es la pregunta que indica cómo orientarnos con los adolescentes que tenemos delante y con los que vendrán. Estamos en otro tiempo pues. Ayer pasó. En *El mundo de ayer*, Zweig sentencia: «... aquel mundo de seguridad fue un castillo de naipes». <sup>7</sup> Un mundo apacible, seguro, con una distribución de tareas, de clasificación cierta de estratos sociales y de desempeños vitales con perenne orden histórico. Hoy, ese mundo ya no está. Y los nostálgicos deben saber que no va a volver, y que sus lamentos y llores, junto a sus intentos de resucitar ese orden de ayer, mediante reglamentos y respiración asistida del principio de autoridad vía decreto-ley, es muestra de su inadaptación a los cambios vertiginosos que vivimos y lo estarán ante los que aún están por venir.

La mudanza adolescente es similar a los cambios sociales. Puede prolongarse. Puede detenerse. Puede entrar y salir del túnel. Se trata de pasos, de un antes y un después, de fronteras. Zweig mencionará: «... Este arte de la adaptación, de las transiciones suaves...». <sup>8</sup>

Apoyándose en una expresión de Víctor Hugo, un coautor de este libro, Philippe Lacadée, psicoanalista en Burdeos, define esa mudanza como «la más delicada de las transiciones de la adolescencia» <sup>9</sup> relacionando el comienzo de una mujer con el fin de una niña. Los tiempos cambian, y en ese vértigo se da también la mudanza adolescente.

Podemos definir, entonces, las adolescencias como la gran temporada de cambios. Pero el despertar adolescente a la vida, al encuentro con el sexo del otro, como enseña Lacan en el «Prefacio a *El despertar de la primavera*», de Wedekind, requiere antes el despertar de sus sueños.

Si Freud decía que cuesta despertar y que el secreto deseo universal del hombre es dormir y dormir, y si Lacan advertía de que había que unir la práctica del psicoanalista a la subjetividad de la época, entonces la tarea de los psicoanalistas consiste también, al margen de sus prácticas clínicas en la soledad de sus consultas, en participar en la ciudad con su discurso, el discurso del analista, tal y como Lacan lo mostró, un discurso que

permite agujerear los otros discursos, el universitario especialmente, y esperar los despertares de quienes prefieren ora dormir, dormitar, sestear ora promover que todo cambie para que todo siga igual, a lo Lampedusa. Este libro es una muestra de ese deseo de los psicoanalistas lacanianos de participar en los debates de la ciudad.

Despertar a quienes pueden ver las adolescencias desde otro prisma es, desde luego, el aliento de este libro. En la calle nos encontramos con las preguntas, ¿qué futuro para los adolescentes?, ¿qué hacemos con los adolescentes? ¿qué hacer, hoy, ante las nuevas formas del despertar adolescente? En este libro esbozamos respuestas a esas preguntas que nos formulan casi a diario a los psicoanalistas en nuestro encuentro con educadores y padres, o también en los medios de comunicación.

Hay que decir que los textos de este libro proceden de autores que desarrollan su trabajo con adolescentes en cuatro países: Italia (2), Francia (5), Argentina (1) y España (10). En su momento, año 2009, diez de esos textos fueron publicados en el número 23 de *Mental, Revue Internationale de Psychanalyse*. El resto, los otros siete, han sido elaborados a partir de una petición del compilador expresamente para este libro, con la guía inestimable del director de la Colección Gredos-ELP, Vicente Palomera, quien, tras dictar una conferencia en la Universidad de León en mayo de 2010, nos propuso el proyecto de este libro, y la traducción de los textos ya publicados en *Mental* al castellano, tarea para la que se volcaron Antonio García Cenador, psicoanalista en León, y Ángela González, psicoanalista en Palencia.

Si bien el hilo conductor es la apuesta por leer los momentos actuales de las adolescencias y dar cuenta de los encuentros de los adolescentes actuales con un psicoanalista orientado por la enseñanza de Jacques Lacan, al ser un libro coral, cada autor explora una senda diferente. Ello da al conjunto del libro un aroma de puerta abierta a la investigación, de libro para debatir, para invitar a seguir leyendo, nunca para dar por zanjado un tema con axiomas absolutos.

El testigo de la enseñanza de Freud y de Lacan, y la permanente elucidación que realiza Jacques-Alain Miller desde el Departamento de Psicoanálisis de la Universidad de París VIII y desde el conjunto de las aportaciones de los miembros de la Asociación Mundial de Psicoanálisis, encuentra en este libro un aporte más para el público. Un botón del deseo vivo que anima a los psicoanalistas.

Puede el lector penetrar en ese deseo a través de los siete textos especialmente escritos para este libro, que muestran lo que sucede cuando un adolescente se encuentra con un

psicoanalista, los efectos que le supone poder resolver su fragilidad con prudencia a lo largo de los años, tal y como se ve en el texto de Luz Fernández, psicoanalista en Vigo; la actitud con profesores y alumnos de Dolores García de la Torre, profesora y analizante experimentada de La Coruña; el abordaje de los enigmas de la feminidad en una travesía en la que el adolescente femenino puede volcar sus secretos tal y como precisan Ana Castaño y Graciela Sobral, psicoanalistas madrileñas; el acompañamiento mientras el adolescente efectúa esa búsqueda subjetiva que es su errancia, su salir a las plazas, como verifica el texto de Josep Sanahuja, psicoanalista catalán; las maniobras de una psicoanalista cuando recibe adolescentes difíciles como demuestra el texto de la psicoanalista bonaerense Silvia Elena Tendarlz; o la idea de Mario Izcovich de orientación y acompañamiento en la singular tarea de un analista que sabe leer «entre líneas». Finalmente, en «Del adolescente derecho a detenerse», traté de seguir hasta sus últimas consecuencias una frase de Freud.

Hemos de proteger a los adolescentes. Daniel Roy, psicoanalista en Burdeos, define lo que entendemos por «protección del adolescente»: «Es la protección del momento crucial en el que el sujeto es confrontado a una situación radicalmente nueva». Pero cuidado con la protección al menor adolescente, tal y como en su texto nos advierte Luis Seguí —abogado madrileño y ejemplo de la presencia de un no analista en la Escuela, en este caso en la ELP—, con la «... atención de los aparatos institucionales que, con las mejores intenciones, intervienen para salvarlos de sí mismos», pues en nombre del cumplimiento de la ley, el menor adolescente ha sufrido históricamente la mayor de las desprotecciones, cuando no los abusos de sus supuestos «protectores».

Se va a poder percibir, asimismo, en el texto de La Sagna, psicoanalista en Marsella, todas las consecuencias que para la práctica clínica, y para la acción educativa, tienen la distinción entre acción y acto para separar adolescencia y madurez. Acción hay mucha en la adolescencia. Acto, menos, porque implica responder de ello desde una posición asentada. En su texto, «La adolescencia prolongada, ayer, hoy y mañana», podemos leer la equivocada práctica educativa —y de no pocos psicólogos— de insistir en la senda de saciar el apetito adolescente de identidad, cuando de lo que se trataría sería de ayudarlo a buscar la causa de su deseo y encontrar en ella autorización, no una identidad por fuerte y «superautoestimada» y aún mucho menos que lo sea merced a técnicas de aumento de los niveles de autoestima o de *coaching* vario.

Causa del deseo, pues, frente a un menú de alimentos destinados a engordar la

identidad adolescente.

El deseo de los psicoanalistas se confronta al deseo de los adolescentes que les visitan en sus consultas, en los centros de salud donde trabajan, en los institutos donde pueden encontrarse con un analista lacaniano o con educadores analizantes experimentados. El deseo de un psicoanalista lacaniano es fruto de largos años de análisis, y constituye una garantía para el gran público, en tanto es un deseo que se busca no contaminado de más sustancia que el deseo de provocar en sus analizantes la diferencia absoluta. No es el deseo de comprender, horrendo. No es el deseo de empatizar, peligroso. No es el deseo de amar, explosivo. No es el deseo de sermonear, aburrido. No es el deseo de controlar, miedoso. No es el deseo de dirigir, manipulador. No es el deseo de contemporizar, cobardica. Es el deseo de impedir que nadie se conforme con imitar al de al lado, sino que luche febrilmente por desplegar su propia singularidad, su diferencia respecto a todos los demás iguales a los que se confronta. Que luche por preservar su síntoma como la expresión de lo más singular que porta. Y que ayude y oriente a hacer de ese síntoma del analizante una buena brújula.

Hugo Freda define la crisis de la adolescencia como una crisis del padre. Su argumentación sigue paso a paso los textos freudianos, por lo cual, tal y como se despliega también en otros textos, no es tanto promover buenas identificaciones, tipo «haga usted como yo y le irá bien», no es publicitarse como modelo, como ejemplo a seguir, no, sino que se propone empujar al adolescente a que se deje guiar por su propio deseo. Para Marco Focchi, psicoanalista en Milán, son los recuerdos-pantalla, con su naturaleza compuesta, el umbral que el adolescente atraviesa. Pero no lo hace sin un Otro. Necesita un Otro, es decir, necesita de buenos profesores, de padres atentos a sus movimientos y de psicoanalistas capaces de acompañamiento, a veces durante años, o de permanecer a la espera, como se ve en el texto de Clara Bardón, psicoanalista en Barcelona, quien relata el caso de un adolescente de dieciséis años a quien ya había tratado a los seis, siendo sorprendentemente recordada por el muchacho, y no por su madre.

El adolescente dispone de adultos a su alrededor que le pueden decir sí. Y eso es clave. No dispone solo de su cerebro adolescente,<sup>10</sup> tesis de los muy bien desorientados caminos cognitivistas y de las neurociencias. Finalmente sus síntomas conciernen a un Otro con quien conviven. Vilma Cocoz, psicoanalista madrileña, lo afirma muy rotundamente en su texto: «... no hay adolescente sin Otro», esto es, sin sus padres,

profesores o tutores, la institución o el analista. Las respuestas, la posición de los adultos que vendrán a investirse o no con la función del Otro, adquieren una relevancia fundamental, decisiva...».

Seguir el deseo de cada adolescente, uno por uno, sin retroceder, es nuestra apuesta. Que un adolescente se detenga no quiere decir que mientras tanto el psicoanalista lo haga. Al contrario, no para de inventar para ayudar a encontrar la mejor salida del túnel. Y no siempre se sale de la adolescencia en el tiempo previsible culturalmente. Hélène Deltombe recuerda en su texto el nuevo término, *adulescente*, con el que se caracteriza a aquellos que no alcanzan a salir. La buena salida de las adolescencias es peculiar, original, de cada uno, y no depende del cerebro, sino, esa es la tesis de este libro, de que sus acompañantes sean analizantes experimentados.

Detenerse, no se olvide, es lo que hicieron los grandes de la informática cuando desde los garajes de sus casas perdían el tiempo, al decir de sus padres, pero hoy sabemos que se detenían para seguir su propio deseo, lo que nos ha posibilitado a todos dar un gran salto. A veces eso hace un adolescente, detenerse, suspender, repetir curso, perder un año dando vueltas. Pero aprender a bien perder el tiempo, o aceptar que el tiempo es quien acaba perdiéndonos a todos, es una tarea para la que se dispone de toda una vida.

Cómo perder el tiempo a la buena manera es la pregunta. Una fórmula la brindó Steve Jobs, fundador de Apple recientemente fallecido, en su discurso de 2005 a los universitarios que se graduaban ese día: «Su tiempo tiene límite, así que no lo pierdan viviendo la vida de otra persona. No se dejen atrapar por dogmas —es decir, vivir con los resultados del pensamiento de otras personas—. No permitan que el ruido de las opiniones ajenas silencie su propia voz interior». <sup>11</sup>

Que la lectura de este libro sea una muy buena manera de perder el tiempo, el escaso tiempo del que disponen hoy día padres, educadores, psicólogos, pedagogos, psicoanalistas a quienes va dirigido este libro.

Confío en que atravesando las páginas de este libro no les entren más *rayadas* que las justas, y sí un simpático guiño al adolescente que fueron.

Les propongo, por tanto, que sean adolescentes mientras leen este libro, que recuerden y evoquen episodios de su propia adolescencia. Que aunque hayan logrado olvidar esos episodios, olvidarlos bien, a lo Gracián, puedan ahora activarlos mientras dura la lectura de este libro, y si acaso, que recuperen un poco el tiempo perdido, y que por todo ello

vuelvan de nuevo a activar un poco más su deseo de conversar apasionadamente con adolescentes.



# ADOLESCENCIAS POR VENIR

# EL ADOLESCENTE FREUDIANO\*

FRANCISCO-HUGO FREDA

El adolescente es siempre de su tiempo —y en este sentido, siempre es diferente, incomprensible— y, al mismo tiempo, siempre está en el mismo lugar, debatiéndose con los avatares de la función del padre propia de esta edad, como en cada época.

Así, en esta encrucijada vemos aparecer lo que llamamos «las nuevas formas del síntoma». Clínicamente localizamos manifestaciones, comportamientos que se presentan como asintomáticos. Lo que irrumpe no es un síntoma en el sentido clásico del término, sino un «hacer», que tampoco debe ser confundido con un pasaje al acto. Este «hacer» — ya adelantado por Lacan—<sup>1</sup> tiene una serie de funciones, de entre ellas, la más importante es la de restituir la figura del padre. En esta configuración, «lo social» adquiere una función especial en la medida en que va a tomar el relevo de la función del padre.

La idea del *adulescens*, el joven imprevisible, pródigo y libertino de Plauto,<sup>2</sup> se conserva en cada sociedad, que prefiere el sentido latino del verbo *adolescere*, crecer hacia. Cualquiera que sea el sentido que tome la palabra adolescencia, aparece una constante, que hace referencia a las nociones de pasaje y de momento.

La adolescencia es siempre un momento de la vida cuya especificidad se encuentra en el hecho de que cierra un ciclo de la vida que va desde la infancia a la vida adulta. La adolescencia se sitúa entre estos dos momentos, periodo que encuentra su razón de ser en su resolución. El punto final de la adolescencia da, retrospectivamente, sentido a este tiempo.

Esta concepción de la adolescencia como momento de paso predomina en la teoría psicoanalítica, en primer lugar en Freud, quien la considera como un momento de despertar de la sexualidad después del periodo de latencia. Son «las transformaciones de la pubertad» lo que interesa a Freud y fundamentalmente el cambio del fin de la sexualidad por el descubrimiento de un nuevo objeto sexual.<sup>3</sup> Los textos freudianos

dedicados al niño por el sesgo de la sexualidad son numerosos. Desde 1907 con «La ilustración sexual del niño»<sup>4</sup> hasta 1923 en «La organización genital infantil»,<sup>5</sup> la reflexión de Freud sobre la infancia y sus avatares sexuales constituye uno de los nudos centrales de su elaboración.

Ciertamente, en uno de los cinco psicoanálisis, el caso Dora, se trata de una adolescente de dieciocho años en el momento de su análisis, pero de ningún modo Freud hace de este caso una cuestión de adolescencia.

En el conjunto de la obra de Freud, un único texto, «Sobre la psicología del colegial»,<sup>6</sup> aparecido en 1914, parece tratar específicamente algunas cuestiones particulares de la adolescencia. Vamos a detenernos en este texto. Su misma historia tiene importancia. Es un texto de encargo que forma parte de una obra colectiva. Freud lo escribió en 1914 para celebrar el cincuenta aniversario del colegio en el que hizo sus estudios secundarios: pasó ocho años de su vida en este establecimiento, desde los nueve a los diecisiete años. Se trata de una reflexión hecha cuarenta y un años después del fin de sus estudios. De algún modo es autobiográfico y da cierta idea del joven Sigmund, del adolescente Sigmund Freud. A partir de este texto y de otras referencias, tales como las cartas de su juventud, se puede conocer la concepción del mundo y de las cosas que tenía Freud en esta época.

Por supuesto, esta lectura no permite hacerse una idea del conjunto de las interrogaciones de un adolescente, principalmente la problemática sexual y amorosa, que no están abordadas aquí. Pero es interesante constatar que este texto implica una ruptura con las orientaciones generales de Freud en lo que concierne a la adolescencia, de las cuales, lo hemos subrayado, el rasgo fundamental es el despertar de la sexualidad y una lectura de este momento a la luz de la resolución o de los *impasses* del Edipo.

Así, a medida que vamos leyendo encontramos afirmaciones de Freud que se presentan como tesis sobre la adolescencia. Las seguiremos según su orden de aparición en el texto.

#### INSCRIPCIÓN Y FORMAS DEL OTRO

Freud, el adolescente, se siente enriquecido por un proyecto que expresa así: «Y yo creo recordar que durante toda esta época abrigué la vaga premonición de una tarea que al

principio solo se anunció calladamente, hasta que por fin la pude vestir, en mi composición de bachillerato, con las solemnes palabras de que en mi vida querría rendir un aporte al humano saber». <sup>7</sup>

Es un largo recorrido interior y secreto que puede llevar desde la intención a ponerlo en palabras y a la inscripción de este deseo en el campo del Otro, aquí un campo de saber sobre el hombre. Esta notación de inscripción, es decir, el momento del pasaje, no debe comprenderse como aquel que va de un estado a otro, de la infancia a la edad adulta, sino como el que va de un pensamiento a un acto.

Podemos hacer el repertorio de los síntomas, de los comportamientos posibles ante la imposibilidad de esta inscripción: el autismo, el suicidio de los adolescentes, la toxicomanía, así mismo los rituales de algunos adultos que realizan por medio de actividades, en general infantiles, sueños de infancia jamás cumplidos, o incluso la compulsión en juego en ciertos actos de delincuencia juvenil cuya intención es encontrar una inscripción en el Otro.

En general son interpretados como comportamientos de transgresión o determinados por un sentimiento de culpabilidad inconsciente, aunque nada indica que sea eso lo que los determina. Digamos que los podemos considerar como «síntomas de la inscripción o de la no inscripción».

Las formas del Otro que permiten que sea posible para cada sujeto el pasaje del «presentimiento» a la definición de la acción son propias de cada uno. Hay varios ejemplos de la constitución de este Otro: para Picasso, la pintura, para Borges, la literatura, para uno de mis pacientes, el teatro, para otro, la pareja, para Freud, el saber, para Lacan, el psicoanálisis... Así, si se sabe bien qué es el Otro, vemos que lleva un nombre muy preciso para cada sujeto. Por otra parte, el «yo no sé» del adolescente puede encontrar su razón en la imposibilidad de poder nombrar a este Otro.

Aquí se diferencia la cuestión de la identificación infantil al Otro, al adulto, como decía Freud, por la vía de un deseo de querer hacer el oficio del Otro, de la identificación al síntoma del Otro —caso típico de la histeria—, de la nominación del Otro.

ENCUENTRO CON «NUESTROS MAESTROS»

Freud confiesa: «... no sé qué nos embargó más y qué fue más importante para nosotros:

si la labor con las ciencias que nos exponían o la preocupación con las personalidades de nuestros profesores». <sup>8</sup>

Freud prosigue su desarrollo anterior y pone en tensión interés y encuentro. En esta conjunción esclarece la importancia de los maestros en esta época de la vida del sujeto, y no precisamente en su función de enseñantes, sino más bien como lo que permite al sujeto verificar el alcance de su «interés»; cierta interrogación por un deseo inscrito por razones diversas y cierta complacencia, incluso sumisión al maestro. Esto deja entrever la importancia del maestro moderno en «lo social» y las posibles consecuencias de su desaparición. Se puede establecer una diferencia entre el maestro moderno tal como lo define Lacan y el maestro antiguo teniendo como punto de mira, por ejemplo, el papel de la escuela en la sociedad actual y los problemas ligados a la adquisición de los saberes.

Freud prosigue así: «En todo caso, con estos nos unía una corriente subterránea jamás interrumpida, y en muchos de nosotros el camino a la ciencia solo pudo pasar por la persona de los profesores: muchos quedaron detenidos en este camino y a unos pocos — ¿por qué no confesarlo?— se les cerró así para siempre». <sup>9</sup>

Freud pone en evidencia que el saber vuelve al sujeto por la vía del Otro. Se puede decir que Freud postula que no hay adquisición de saber sin el Otro, señalando al mismo tiempo cómo un desfallecimiento del maestro, del Otro, puede hacer imposible el acceso al saber. Tenemos aquí una figura del saber compuesta. Sin el maestro no existe.

Este saber transmisible hay que diferenciarlo del saber inconsciente propiamente dicho, ya que la separación entre estos dos saberes no es precisamente una. Se puede decir que si el saber transmisible y el saber inconsciente se entrecruzan, la figura del Otro —el maestro moderno—, que cierra el camino al saber, no se puede poner en el mismo plano que aquella otra, demoníaca, del *superyó*, que puede impedir a un sujeto que tenga acceso a un saber. Que Freud coloque en exergo la figura del maestro en la adolescencia conduce su reflexión hacia la del padre y los modos que tiene el adolescente de *hacer con un padre*.

#### LUGAR DEL PADRE, FIGURA DEL MAESTRO

Freud diferencia una primera parte de la infancia, en la que el padre es el ideal, de una segunda, en la que el padre no es para el adolescente el más poderoso. «En esta fase

evolutiva del joven hombre acaece su encuentro con los maestros». <sup>10</sup> Esta es la tesis fuerte del texto de Freud.

Todo gira alrededor del lugar del padre y de su sustitución por la figura del maestro. Es la sustitución y el desapego del padre lo que define la nueva generación. Destaquemos que el desapego del padre no se debe comprender como «hacer sin el padre», figura propuesta por Freud en el análisis del texto de Leonardo da Vinci: «La relación con el padre fue sin duda la condición infantil de su obra». <sup>11</sup> Este desligarse del padre permite hacer evidente la importancia del padre. Sin padre, no hay desapego.

Podríamos, a partir de este primer comentario, diseñar figuras de desapego y ver las articulaciones posibles con la noción de rechazo, a fin de esclarecer de entrada lo que se llama comúnmente la «crisis de la adolescencia». La crisis de la adolescencia puede ser definida como una crisis del padre. Por otra parte, si consideramos la etimología de la palabra crisis, observamos que esta palabra significa al mismo tiempo «fase decisiva» y «decisión». Hay, pues, una crisis del padre, y esta crisis es la que hace nacer la nueva generación: «Todas las esperanzas que ofrece la nueva generación —pero también todo lo condenable que presenta— se originan en este apartamiento del padre». <sup>12</sup>

Pero también es necesaria una decisión del adolescente para hacer de esta crisis una condición del sujeto. Si nos podemos interrogar sobre el hecho de saber si la crisis es homologable o rechazo, es necesario diferenciarlas. El rechazo del adolescente puede ser interpretado en un segundo tiempo como un producto de la crisis, pero también el rechazo puede esconder una tentativa de hacerse un padre, cuando precisamente este no ha funcionado.

«Hacer un padre» evoca lo que Lacan indica en repetidas ocasiones en su enseñanza a partir de 1975 y que encuentra su culminación en el seminario sobre Joyce. <sup>13</sup> Esta diferenciación permitirá estudiar no solamente la crisis de la adolescencia sino también las consecuencias de una cierta degradación de la función del padre en la sociedad moderna y los síntomas que ello implica. Si hacemos nuestra la fórmula de Lacan, que indica que lo social puede tomar la función del padre, podremos tener una nueva perspectiva de toda una serie de fenómenos propios de la adolescencia de hoy, en los que lo social no es más que un sustituto del padre.

Para continuar con Freud sobre la adolescencia, sería necesario diferenciar sublimación de idealización, <sup>14</sup> dar una vuelta por «El *Moisés* de Miguel Ángel», <sup>15</sup> para poner de relieve este rasgo de pasaje que implica un sacrificio de la pasión, es decir, del

goce, en nombre de una tarea, de un proyecto; después zambullirse en «El malestar en la cultura»,<sup>16</sup> a fin de saber si la respuesta freudiana a la felicidad y al amor se articula con el rechazo de una cierta decadencia de la función del padre.

# LA ADOLESCENCIA PROLONGADA, AYER, HOY Y

## MAÑANA\*

PHILIPPE LA SAGNA

En el siglo XX, nuestra percepción de la vida y de la vida sexual en particular ha cambiado mucho respecto a la del siglo pasado. Ha sido modificada en varios planos y en primer lugar en el plano de lo real. Según un cierto número de autores, en particular Paul Yonnet,<sup>1</sup> antropólogo, del que retomaré algunas tesis, hay una incidencia real de la ciencia en la sexualidad humana, fundamentalmente en la procreación y sobre la duración y repartición de las edades de la vida. Yonnet ha estudiado la incidencia de nuestra nueva relación con la muerte, a causa del progreso de la ciencia, sobre la vida de la familia. La esperanza de vida de la que disponemos nunca ha sido tan grande: nuestro tiempo de existencia casi se ha doblado en menos de un siglo.

### ADOLESCENCIA Y EDAD DE LA VIDA

Es notable que este alargamiento de la vida no sea homogéneo. Así, la edad de la pequeña infancia y de la infancia parecen acortarse, se condensan siempre más. La edad de la madurez es al contrario cada vez más reducida. Eso significa que pasamos cada vez menos tiempo en ser «maduro». La adolescencia y la tercera edad no cesan de aumentar hasta el punto de llegar a ser edades hegemónicas. La salida de la adolescencia y la entrada en la edad adulta están ligadas a convenciones y parecen retrasarse cada vez más. Es esto lo que alarga de manera desmesurada el tiempo de la adolescencia. Por el contrario, los hombres entran en la tercera edad o se jubilan cada vez más pronto. En la actualidad se consideran jóvenes adolescentes a quienes tienen entre catorce y veinticinco años. Generalmente se piensa que la salida de la adolescencia es también una entrada en la vida activa. El hecho de que los jóvenes permanezcan mucho tiempo en casa de sus

padres está ligado a diferentes factores, muy estudiados por los sociólogos y por los periodistas:

- Alargamiento de los estudios;
- Imposibilidad real de encontrar condiciones para establecerse, es decir, un alojamiento y un trabajo;
- La tercera razón, más interesante para nosotros, es la llamada ruptura de valores entre las generaciones.

Los jóvenes ya no plantean una ruptura con las ideologías y los modos de vida de sus padres. Desde 1968, hay una continuidad sin ruptura de valores entre hijos y padres. Para Yonnet, una de las razones de la «sociedad de los individuos» es que, a partir del momento en que la vida se alarga, la vida individual se convierte en un valor. Por el contrario, cuando la duración de la vida es corta, el valor es la familia, dado que es lo que para el individuo persiste después de su muerte. Durante mucho tiempo, en particular en el Siglo de las Luces y de la Revolución francesa, se quiso oponer al poder de las familias, un poder familiar sobre el individuo que era entonces efectivo. Hoy, es la familia la que se pone al servicio del individuo.

Por otra parte, el tiempo de la formación del individuo es cada vez más prolongado. La formación nunca es suficiente y el trabajo es escaso: se pasa la vida preparándose. Esta preparación pasa inevitablemente por la acción. La acción, para el psicoanálisis, se diferencia del acto. Los adolescentes son muy activos, pero, por el contrario, no hacen nada en el sentido de un acto concebido como una acción que tiene consecuencias. Entrenarse, hacer deporte, es con frecuencia una acción sin consecuencias. La oposición acción-acto es uno de los criterios que permiten distinguir la adolescencia de la madurez. Se reprocha a los adolescentes que hacen muchas cosas, es decir, se mueven mucho. Cuando no se sabe qué acto es necesario, es normal ensayar todas las acciones posibles.

El héroe adolescente es autoengendrado: no es alguien que dependa de los otros, como indica acertadamente Yonnet. Es aquel que utiliza a sus padres y a su entorno para engendrarse a sí mismo. El sujeto moderno es, pues, un autoengendrado. Es importante, porque el autoengendrado es siempre también un autodestruido. El envés del autoengendramiento es la autodestrucción. Esto aclara ciertas tendencias suicidas. Se empuja al adolescente a autoengendrarse, es decir, a formarse de manera autónoma y, por ello, sin saberlo, se lo empuja a autodestruirse.

Hoy se cultiva lo inacabado de sí, de su formación, de su identidad, de su deseo, incluso de la realidad. Este inacabamiento cultivado está ligado a cierta desesperanza: si eso nunca acaba, es interminable. Eso será siempre mejor mañana y el sujeto permanece suspendido de un futuro líquido en el sentido de Zygmunt Bauman.<sup>2</sup> Lo inacabado de la *Bildung*, del ego en formación, produce también un ego débil *in progress*...

#### ¿LA NOVEDAD DE LA EDAD DE LA ELECCIÓN?

Actualmente, uno no se compromete porque no se sabe muy bien en qué comprometerse. Se puede decir que hoy nada es «para siempre». Antiguamente, el «siempre» o el «para siempre» llegaba bastante rápido. Con mucha frecuencia, entre los dieciséis y los dieciocho años, el sujeto sabía con quién iba a estar «para siempre» en el amor y qué oficio iba a desempeñar «para siempre». Hoy, se considera que el sujeto tiene varias vidas, varios oficios, incluso varias familias, familias recompuestas. El problema es entonces que el sujeto pasa su vida eligiendo y no viviendo. La posibilidad de elección es lo más preservado. Y esta manera de preservar la elección, de estar ante varias hipótesis sin elegir ninguna y probándolas todas un poco, es exactamente la posición subjetiva del adolescente.

Además, la adolescencia no se prolonga solo en el tiempo, es valorizada socialmente como prolongamiento generalizado y adolescencia generalizada. La sociedad propone que seamos eternamente adolescentes, siempre dispuestos a algo que va a venir y que no llega, siempre a punto para entrenarse en algo que va a venir. Freud y todos los posfreudianos pensaban que el lazo social tenía efectos sobre el psicoanálisis y el psicoanálisis sobre el lazo social. Vale decir que aquello de lo que tratamos no tenía únicamente efectos de sujeto, sino también efectos de discurso.

#### LA ADOLESCENCIA CON FREUD

En el siglo XX, Freud tenía la idea de que era necesaria una acción exterior, una acción social, para separar al niño de la familia. Incluso la famosa inhibición, la barrera contra el incesto que podía reinar en el seno de la familia, estaba comandada por la sociedad. Para Freud, los lazos familiares eran muy fuertes. Era preciso, pues, oponerles otra fuerza, la

de la cultura. Era bueno «establecer unidades sociales más elevadas»<sup>3</sup> que la familia. La sociedad hacía uso de todos los medios a fin de que, en el adolescente, se relajaran los lazos familiares que existían durante la infancia. Lo que ha cambiado después de Freud es que la sociedad no hace gran cosa para cumplir esta tarea. En efecto, lo primero que habría que hacer es dar al adolescente los medios para separarse de la familia. Ahora bien, habitualmente, no es ese el caso.

Para Freud, la tarea que hay que cumplir en el momento de la pubertad es una constitución diferente de la relación con el objeto. La constitución de una relación con el objeto nuevo va a preparar el encuentro con un objeto exterior, es decir el encuentro con un *partenaire* sexual, lo que aquí quiere decir un *partenaire*/objeto en el exterior del propio cuerpo. Este *partenaire* no puede ser el propio cuerpo, lo que sería una solución narcisista y eso no puede ser solamente un encuentro en el fantasma. Si hay adolescencias prolongadas, hay también síndromes de Peter Pan, sujetos que permanecen en un amor no sexual, infantil y eterno, sujetos que también hoy se designan como «asexuales».

Si para Freud la tarea a llevar a cabo en la adolescencia es la «reconstitución» de un objeto sexual nuevo, hay un obstáculo. La corriente sensual puede quedar fijada a una satisfacción autoerótica, una satisfacción masturbatoria en la cual el sujeto se satisface con el propio cuerpo y con el fantasma. En la adolescencia, en efecto, las corrientes sensuales se descargan alimentándose de fantasmas. Freud subraya que una producción desenfrenada de fantasmas es lo que caracteriza la adolescencia. El fantasma no es, en efecto, algo que prepare el encuentro con el objeto exterior sino algo que se opone a ello creando un desvío.

Lo que va a estar en juego es producir un estatuto nuevo del objeto que permita al sujeto encontrar un objeto en el exterior, un objeto que no sea el objeto edípico del pasado. Los psicoanalistas lo han señalado muy pronto, la serie de los objetos del pasado surgían entonces y en particular los objetos pregenitales. Eso no quiere decir que la famosa regresión de los adolescentes los lleve a lo pregenital. Quiere decir que, para fabricar un objeto nuevo que les sirva de guía hacia un objeto exterior, van a utilizar en parte los objetos parciales pregenitales. En el camino de construir una sexualidad llamada madura, el adolescente estará sujeto a tormentas de goce «parcial» totalmente «inmaduro». Por ello, los adolescentes beben, fuman, vomitan, ensucian, gritan, exactamente ¡como si fueran bebés! Es así porque necesitan ir a buscar en el pasado los

materiales para fabricar lo nuevo. El prolongamiento de la adolescencia implica la prolongación de sus manifestaciones. Por ejemplo la anorexia/bulimia, en tanto que epidemia, es algo que va a surgir en este punto.

#### LA ADOLESCENCIA DIFÍCIL DE LOS POSFREUDIANOS

Uno de los grandes debates en los posfreudianos de la IPA gira alrededor de la cuestión de saber si la etapa o la vía del narcisismo es un medio necesario para permitir el encuentro de un objeto exterior o si, al contrario, es un obstáculo. Para ciertos psicoanalistas, con Freud, es un obstáculo. Consideran que hay una oposición entre el narcisismo y el hecho de encontrar un objeto exterior, ya que el narcisismo es el amor a sí mismo y el objeto exterior se considera que es diferente de sí. Otros piensan que para alcanzar el objeto exterior es necesario un yo suficientemente fuerte. Es preciso reforzar el ego. El narcisismo no es el obstáculo, sino el medio de obtener el objeto exterior. Esto tiene consecuencias: ya sea que la adolescencia se considere fundamentalmente como un trabajo de reforzamiento del ego, de fabricación de un yo que debe ser un yo fuerte para asegurar la conquista del objeto, incluso soportar su encuentro. Ya sea la adolescencia un tiempo en el que no se trata de reforzar el yo, sino el deseo, deseo de ir a encontrar el objeto en el exterior despegándose del fantasma y del autoerotismo.

Hay dos maneras de enfocar la cura del adolescente: poniendo el acento sobre la identificación, siempre demasiado frágil, del adolescente o poniendo el acento sobre el deseo. En la actualidad, el discurso contemporáneo consiste sobre todo en decir: «Reforzad sobre todo vuestra identificación». Ser adulto es haber acabado la formación de este ego fuerte. A partir del momento en que el sujeto está siempre inacabado, presentará necesariamente un trastorno de la identidad. En efecto, el yo fuerte exigido por la sociedad es un yo susceptible de tener una identidad cambiante. En consecuencia, desde fuera se persuade al sujeto para que se adhiera a tal o cual identidad, lo que le desangustia tanto como el carácter inestable de esta identidad restaura la angustia.

O bien se elige la identificación o bien el valor de la desidentificación y del deseo. El valor de la desidentificación tiene consecuencias en el dominio sexual ya que puede poner en cuestión la identificación sexual que parecía antes una fuente de identificación fuerte. No se vestía igual, no se vivía igual, no se hablaba igual, no se iba a los mismos sitios si

se era una chica o un chico. Los encuentros estaban reglados según un cálculo social. Se comprende que todo el discurso de Freud sobre la necesidad de la identificación surgió en una época donde la identificación era una idea fuerte en la sociedad.

En la actualidad, la identificación valorizada es aquella que es líquida,<sup>4</sup> más que fijada: ¡es necesario estar dispuesto a todo! A veces se pide al adolescente que se identifique con empatía con el otro sexo. Es un efecto reciente que data de la Segunda Guerra Mundial. Es a partir de este momento cuando se ve a los muchachos con el pelo largo, cuando las identidades sexuales son problemáticas. Se comienza a hacer una doctrina que es la doctrina actual de la IPA en el terreno sexual: para tener una vida sexual completa, es preciso participar de la sexualidad del otro en el sentido de la identificación, al menos mental. Mientras que antes, participar de la sexualidad del otro significaba tener un *partenaire* del otro sexo, en el presente significa identificarse con los deseos, incluso con el goce supuesto del Otro. Se pide que se sea «bisexual», es lo que se ve en los fantasmas contemporáneos.

#### EL DESCUBRIMIENTO DE LA ADOLESCENCIA PROLONGADA

El término de adolescencia prolongada data de 1923. Es Siegfried Bernfeld<sup>5</sup> quien lo inventa en este momento y hace su retrato: el adolescente es idealista, deprimido. Este adolescente idealista tiene tendencia a abandonar la búsqueda del objeto exterior para prenderse, no en fantasmas, sino en algo que se le parezca, es decir, sublimaciones. Tenemos ahí la primera aparición de una tesis que tendrá éxito: ¿cómo impedir que el adolescente sublime?

Vemos la inversión de la tesis, pues hoy la idea es que es absolutamente necesario hacerlo sublimar. Lo que dijo Bernfeld es que esta sublimación participa de un temor narcisista de pérdida del falo. Señala justamente que esto explica lo que llama las regresiones arcaicas. Todos estos jóvenes que preparan la revolución pasan su tiempo, en efecto, en los bares donde fuman y beben.

Bernfeld deja Berlín en 1932 para ir a América y su tesis del adolescente idealista es retomada por su amiga Anna Freud.<sup>6</sup> Esta última describe sobre todo un adolescente asceta e intelectual que es un retrato psíquico de la adolescencia de Anna Freud, con una discreta nota homosexual y masoquista. Para la doctrina psicoanalítica clásica, la

adolescencia no era un periodo determinante al nivel de los síntomas. Clínicamente cuando se propone a los pacientes hablar espontánea y libremente, se señala que hablan de su infancia y raramente de su adolescencia. Es verdad si son neuróticos. Pero todos los psicoanalistas que, después de la guerra, han tratado psicóticos o *border-line* han remarcado, por el contrario, que estos hablan con frecuencia de la adolescencia. Anna Freud dirá que la adolescencia es quizá más determinante de lo que se cree. La determinación del deseo es el Edipo y la infancia, y la fabricación del ego es la adolescencia. Piensa que lo esencial en el psicoanálisis es la fabricación del yo. Es decir la *egopsychology*. La adolescencia es pues, para ella, casi tan determinante como la infancia.

En medio de los años sesenta, todo el mundo, y, en consecuencia, también los psicoanalistas, se apasionan por la adolescencia. Es el nacimiento de *teen-agers*. Es el nacimiento de la adolescencia como entidad definida, como grupo social. Winnicott lo señala: «Los adolescentes son solitarios reunidos [...] son una reunión de solitarios».<sup>7</sup> Es exactamente lo que se constata en la sociedad moderna.

Winnicott<sup>8</sup> retoma la cuestión de la adolescencia prolongada. «¿Es necesario precipitar las cosas?», «¿Es necesario precipitar el movimiento de la adolescencia?». Winnicott dice: «Ante todo, no». Y este «ante todo, no» pasará por cierto número de tesis, de entre las cuales hay que destacar la más célebre: no hay que tratar de comprender a los adolescentes. No hay que tratar de comprender a los adolescentes porque no quieren ser comprendidos.<sup>9</sup> Se enfurecen cuando se les comprende. A partir del momento en que vuestro deseo es una incógnita para vosotros, que no sabéis lo que queréis, no hay nada más irritante que los que saben en vuestro lugar. Es lo que los padres hacen habitualmente. Lo que también dice Winnicott es que, si se interviene, nos arriesgamos a lo peor. Se corre el riesgo de destruir, de alterar un proceso natural y de llegar a la enfermedad mental.<sup>10</sup> Para él, lo que más necesita el sujeto adolescente es «sentirse real».<sup>11</sup> Se puede decir que el sujeto moderno tampoco se siente real. Para sentirse real, el adolescente tiende a crear antagonismos.<sup>12</sup> Provoca al Otro para sentirse real a través de la respuesta que se le da. Winnicott explica así el *acting out* adolescente. Por ello define lo que sería un adulto: un adulto sería alguien que se siente real. Se prolonga, pues, un sujeto irreal.

En estos años, Peter Blos publica *Les adolescents*,<sup>13</sup> obra en la que precisamente ha estudiado «la adolescencia prolongada»<sup>14</sup> que, a veces, llama «la adolescencia

retrasada». Para él, el tomar conciencia del fin irremediable de la infancia, de las presiones y del compromiso en el mundo, de la imposibilidad de escapar a los límites de la existencia individual, tomar conciencia de esto hace nacer un sentimiento de miedo, de opresión y de pánico. Así, numerosos adolescentes prefieren permanecer en una fase transitoria, la adolescencia retrasada.

Es el retrato de un adolescente angustiado que oscila entre la angustia y la desesperación. Señala que esto está ligado a la imposibilidad de elegir un tipo de vida. En los años sesenta, se vio la aparición de un hecho social nuevo: la posibilidad de elegir un tipo de vida. Antes no era posible, y según Blos, el riesgo de angustiarse no existía. Algunos añoran la época en la que el sujeto veía a su padre cultivar la tierra y estaba tranquilo porque, un día, también él cultivaría la tierra. La idea de elegir su vida ha perturbado la subjetividad contemporánea como el hecho moderno de tener sucesivamente varias vidas profesionales y amorosas.

Blos señala que, para llegar a ser un sujeto, lo esencial es separarse de las tendencias regresivas, es decir, hacer el duelo del objeto, a la vez edípico y preedípico. El objeto edípico es, por ejemplo, el Otro materno; el objeto preedípico son todos los objetos pregenitales que alimentan la tendencia regresiva como la tendencia a la intoxicación y a la satisfacción desordenada. No estar dominado por la necesidad imperiosa de la juega es considerado como el acompañante de una salida de la adolescencia, mientras que en nuestra sociedad contemporánea se estima que ¡todo el mundo goza muy tarde! A partir del momento en que la sociedad líquida<sup>15</sup> es valorizada, como la de hoy, que carece de estabilidad, ya no se sabe de qué estará hecho el mañana. Si el sujeto quiere un porvenir debe cambiar de identidad rápidamente. En este caso ¿dónde alojar la satisfacción? Solo puede situarse en la fiesta permanente; no hay distinción entre la fiesta y la sociedad. La una no es el reverso de la otra.

La idea de Blos es que, si uno escoge su vida, debe poder elegir su estructura psíquica y, en consecuencia, una de las angustias de la adolescencia depende del hecho de no saber qué estructura psíquica elegir. Es una perspectiva singular.

Para Lacan, al contrario, uno no escoge su estructura psíquica.

Los psicoanalistas de la IPA pensaban que la adolescencia era el tiempo en el cual uno se fabrica una estructura; ponían distancia respecto a Freud.

Para Blos, lo esencial es separarse de los objetos internos para producir una individuación. El peligro, según él, es que si esta individuación del sujeto es demasiado

rápida, se va a producir un adulto «como si», un falso adulto. Es preciso evitar la prisa en la maduración del adolescente. Se inicia el fenómeno Tanguy: cuanto más tiempo permanezca el adolescente en el domicilio de sus padres, más llegará a ser un adulto formidable. Y Blos considera que todo lo que va en sentido opuesto a esta prolongación es forzosa y necesariamente un *acting out*.

Por ejemplo, el niño que se fuga de su casa, la joven que queda embarazada... todos estos fenómenos son *acting out*, es decir, un efecto de la precipitación y un rechazo de la lenta maduración. Considera, en particular, que el duelo del objeto no tiene la finalidad de permitir el acceso al objeto exterior sino que apunta a reforzar el yo y las identidades.

El objeto debe servir a la individuación, a la constitución de una identidad fuerte previa a la separación. Ha habido desacuerdos respecto a estas tesis en la IPA, la de Erik H. Erikson,<sup>16</sup> por ejemplo, que dice que, en realidad, la adolescencia no es tanto un fenómeno psíquico como una moratoria social. Es un fenómeno que no tiene origen en el sujeto, sino en la modificación del lazo social a mediados del pasado siglo. Helen Deutsch subraya que lo esencial de la clínica del adolescente no es el síntoma, sino una clínica de las acciones, del *acting out*.<sup>17</sup> Añade que es la razón por la cual los pacientes adultos no hablan con frecuencia de su adolescencia. ¿Por qué no la evocan? Porque los *acting* no dejan huella, dejan recuerdos, pero no huellas determinantes.<sup>18</sup> El *acting* es una falsa separación, siempre repetida, que opera con la ayuda de un objeto que se muestra. El objeto en juego es este falso acto, sirve de pseudoseparación en el sentido de que sirve de punto de ruptura y de diferenciación. La adolescencia es algo que desencadena un cierto número de *acting out* que son, en efecto, el reverso de las separaciones efectivas.

Numerosos jóvenes pasan su tiempo estudiando y formándose. Helen Deutsch subraya que la sociedad contemporánea es una sociedad del entrenamiento, de la preparación, que exige una renuncia al objeto real, mucho más grande que en los siglos XVIII y XIX. Al contrario de los *acting out*, los síntomas nacidos de la infancia dejan huellas porque son una escritura que tiene una consistencia propia.

A finales del siglo XX, ¿dónde se sitúa la IPA respecto a este asunto? Richard C. Marohn,<sup>19</sup> en un artículo de 1999, ataca la posición de Blos. Ataca la idea de que en un momento se accedería a un *self* acabado. Para él, el *self* no se acaba nunca, la transferencia tampoco, la construcción del sí mismo es infinita. No se trata de hablar de

separación y de individuación, sino, más bien, en la adolescencia, de un «período significativo de transformación del yo» sin fin. Así, la construcción del sí mismo puede durar desde el nacimiento hasta la muerte. Las películas de Woody Allen lo presentifican: a pesar de que ya tiene una avanzada edad, el personaje de su película procede siempre a la construcción de su yo. El hecho de alejar hasta el infinito el reencuentro con el objeto sirve siempre al narcisismo.

#### LACAN Y LA SOLUCIÓN DEL OBJETO SEPARADOR

El punto de vista lacaniano exige ser freudiano: no es la identificación la que permite el acceso al objeto, sino que más bien es el encuentro con el objeto y su pérdida lo que produce una identificación. Es el encuentro lo que permite una identificación y no la identidad lo que permite el encuentro. En el horizonte del encuentro está la cuestión del acto sexual. No hay acto sexual que a un sujeto le permita asegurar que es hombre o mujer. Felizmente, está el amor que puede dar una suplencia a este defecto de certeza del acto sexual. El amor permite al sujeto pensar que él es hombre o mujer, de un modo con frecuencia un poco delirante que pasa por la imaginación y el discurso. La maduración que se debe operar a partir del encuentro sexual no es la del yo o la del narcisismo, sino la de la relación con el objeto mismo. En efecto, es el objeto el que servirá para la separación del sujeto y del Otro.

Para Freud, no se trata tanto de que el adolescente se separe del objeto, como de utilizar un objeto «exterior» para separarse del Otro, el objeto *a*, objeto que se debe distinguir de la exterioridad «realista del objeto». La utilización de este objeto pasa por un cierto duelo del objeto edípico, como del objeto parcial, es decir, objetos que ya existían para el sujeto.

En la perspectiva freudiana existe una exigencia social que permite la separación. En la perspectiva de Lacan, la sociedad es secundaria en relación al efecto de los modos de discurso que sirven para regular el goce. Uno de los modos en los que el goce contemporáneo se distribuye es el objeto *plus-de-goce*. La sociedad vende objetos *plus-de-goce*. La sociedad vende objetos *plus-de-goce* que consumen los adolescentes. Estos objetos de consumo entran en concurrencia con otros objetos y otras satisfacciones

anudando fantasmas y usos regresivos del objeto y saturando —a veces— el lugar y el posible uso del objeto separador para el sujeto.

Para Lacan, la adolescencia es por excelencia el hecho por el que el sujeto pasa de la posición infantil de deseado a la posición de deseante. Como niño, el adolescente ha sido, ciertamente, deseado, o no; pero no se le ha pedido que sea deseante. A partir del momento en el que es adolescente, es convocado para ser deseante o más bien para «proponerse como deseante». En el seminario *La angustia*, Lacan precisa: «Proponerme como deseante, *eron*, es proponerme como falta de *a*».<sup>20</sup> Se ve que el objeto separador no es el que da fortaleza al ego, sino que es el que causa el deseo, a partir del momento en que «me presento como deseante», como falta de objeto.

Por ejemplo, la joven que, en el deseo del muchacho, es un objeto *a*, podrá soportar este deseo sin demasiada angustia, si ha podido verificar que también ella no es más «que eso», es decir, que ella ha hecho un poco el duelo de ser este objeto. El muchacho podrá también encontrar una joven que es un objeto *a*, no tanto porque lo es, sino porque ella es el objeto *a* que le falta a él. Eso es para el muchacho presentarse como deseante, como «menos *a*».

Es necesaria una caída del goce del fantasma en el que el sujeto se percibe como objeto para que se cree un deseo eficaz. Lo que constituye un deseo es una sucesión de encuentros con el objeto, encuentros que producen un cierto número de duelos. Cada vez que el sujeto encuentra el objeto y que «eso no va», lo que es frecuente y bastante seguro, eso produce en el duelo un deseo. El deseo está ligado al hecho de haber perdido un objeto, en una experiencia de amor real y no en el fantasma, donde el objeto subsiste intocado. Las aventuras amorosas adolescentes son extremadamente formadoras del deseo. Los adolescentes tienen aventuras cortas y múltiples y es exactamente lo que necesitan. Siempre hay excepciones.

El amor produce algo. Es una gran idea del psicoanálisis: el amor es productor, productor de deseo y de un nuevo género de objeto. Así, la transferencia como amor produce una nueva relación de objeto que es, para Lacan, el objeto causa del deseo. Por ello plantea que «solo el amor permite al goce condescender al deseo».<sup>21</sup> Lacan siempre se opuso a la idea ingenua de la maduración y la evolución.

A partir de aquí, nos damos cuenta de que los amores que valen son también, frecuentemente, amores que terminan. Es la opinión de Marguerite Duras. ¿Cómo se sabe que un amor termina? Se sabe que un amor termina cuando se comienza a amar a

otro. En ese momento, entre un amor que se apaga y otro que nace, se toca el encuentro del objeto, de un objeto en posición de causa. También se puede cambiar de amor. Se pasa de un cierto tipo de amor a otro de otra clase. Es lo que pasa en la adolescencia. La adolescencia es cambiar de amor. Podemos decir, por esto, que la adolescencia es una clínica del amor; la cuestión es saber si hay amor adulto.

Al final del seminario *La angustia*, Lacan propone que el adulto es aquel que no ignora la causa de su deseo. Esto era entonces para Lacan el producto de un análisis. Quizás el psicoanálisis podría ayudar a que nuestra época salga de la adolescencia retrasada que es también la adolescencia generalizada, propuesta hoy a todos. Eso supone que se capte la lógica de un objeto *a* que participa de la erótica del tiempo, como lo ha mostrado Jacques-Alain Miller.<sup>22</sup>

Eso tendría el buen efecto de terminar con el apetito inextinguible de identidad, porque a partir del momento en que el sujeto conoce la causa de su deseo, es ella quien lo autoriza; no es su identidad, aunque fuera fuerte, quien le daría acceso a ello.

# LA ADOLESCENCIA COMO APERTURA DE LO POSIBLE\*

MARCO FOCCHI

La adolescencia no es un concepto clásico del psicoanálisis, pero una referencia de Freud puede sin embargo ayudar a orientarnos sobre la cuestión. Se trata de su artículo de 1899 sobre los recuerdos-pantalla.<sup>1</sup> Freud ilumina su carácter híbrido, diciendo que utilizan al mismo tiempo un material infantil y reformulaciones sucesivas a fin de responder a las cuestiones que se plantean a una edad más tardía.

Los recuerdos-pantalla, como sabemos, no reflejan, o reflejan solo en parte, episodios pertenecientes a la infancia; son más bien ensamblajes tardíos realizados con un efecto posterior. La edad en la que casi todos estos recuerdos se forman se deduce fácilmente de las necesidades a las cuales vienen para responder. Son los llamados *schillerianos*,<sup>2</sup> a partir de los cuales Freud ha forjado el primer modelo de pulsión: hambre y amor.<sup>3</sup>

A partir del momento en que el sujeto sale del cercado simbólico de la familia, puede abrirse al espacio del mundo, se le imponen las primeras elecciones concernientes a la dirección a dar a su existencia, su lugar en lo social y la orientación de sus sentimientos hacia nuevos objetos de amor. Para afrontar lo inédito y lo desconocido, el sujeto se sirve de aquello que tiene a su disposición. Los rastros y las experiencias infantiles son entonces retomadas en este contexto modificado; mezcladas con temas actuales, trazan pistas, a lo largo de las cuales buscar una satisfacción adecuada a las nuevas exigencias.

Los recuerdos-pantalla, con su naturaleza compuesta, constituyen así un umbral, una frontera temporal entre la infancia y el horizonte transformado de la vida. Las cuestiones fundamentales a las que deben responder son las del sentido de la vida y de la muerte, que se ubican en la adolescencia en otro plano que en la infancia. Debemos añadir

aquellas sobre el amor a partir del momento en que el sujeto abandona sus antiguos objetos para abrirse a nuevas posibilidades.

La concepción de adolescencia definida por nosotros a partir del umbral que son los recuerdos-pantalla difiere de la de Erik Erikson, que la presenta como una fase<sup>4</sup> de desarrollo donde la identidad se construye en una perspectiva en la subdivisión en diferentes fases: una primera fase de preadolescencia caracterizada por el crecimiento del empuje pulsional, una segunda fase que comporta un proceso de separación de los padres y de construcción de los ideales, una tercera donde el sujeto es empujado por la búsqueda de un objeto de amor, en fin una fase tardía donde el sujeto alcanza una posición sexual y genital definitiva.<sup>5</sup>

Desde el estudio clásico de Stanley Hall, el adolescente, hecho capítulo de la psicología evolutiva, es considerado como una condición particular del pasaje entre la edad infantil y la edad adulta, es decir, la madurez consumada. Pero, precisamente, esta definición formulada como un simple truismo nos parece problemática. Tomar la adolescencia como una fase de transición de un estado a otro significa que se considera como adquirida la definición de un principio y un fin, de un punto de partida y de un fin a alcanzar. No es extraño que la idea de un cumplimiento que definiría la edad adulta, que solo se valora si se razona en términos de normalidad, es decir la adaptación, proceda de los autores de la *ego psychology*, los más consagrados a este tipo de estudios.

Los autores kleinianos han adoptado una perspectiva diferente. Donald Meltzer centra particularmente el problema sobre el saber.<sup>6</sup> La caída del ideal que toca las figuras parentales concierne sobre todo a su supuesto omnisciente y, en el desencanto que resulta, el espíritu se pone a la búsqueda de la verdad como el cuerpo busca el alimento, encontrando diversas vías posibles. Una primera vía consiste en la eventual regresión a la posición infantil, el retorno a la familia, el rechazo de avanzar o directamente de alejarse del nido. La segunda vuelve a reunir el grupo de los pares, pero puede derivar hacia la banda o la horda. La tercera es la del aislamiento. Resta en fin la apertura al mundo social, la más próxima a la normalidad, que permite la madurez y el acceso al mundo adulto. A pesar de todo, el razonamiento se desarrolla en términos de normalidad y de maduración, lo que parece un escollo difícil de evitar cuando se habla de adolescencia.

La lectura de Winnicott<sup>7</sup> es más personal, aun cuando no abandona los temas clásicos sobre la adolescencia: la desconfianza *vis-à-vis* del marco familiar, la necesidad de provocar, la búsqueda de la verdad y la evitación de falsas soluciones. Pero también toma nota de que el adolescente, en el fondo, no quiere ser comprendido, se ve, por así decir, una antítesis entre la adolescencia y la búsqueda de comprensión. En la adolescencia, se trata, sobre todo, de un tiempo donde el sujeto debe comprenderse a sí mismo, más bien que ser comprendido, y por esto debe sustraerse a la comprensión previa del Otro.

Este tiempo es el de los *doldrums*, melancolías, depresiones o tristezas que dominan los estados de ánimo incipientes, o bien un sentimiento de mar plomiza, o la alternancia de calma chicha y tormentas repentinas, como aquellas que se encuentran bajo algunos cielos oceánicos.

Los *doldrums* del adolescente winnicottiano parecen reflejar los versos de «La música»,<sup>8</sup> de la selección de *Las flores del mal*. Después de haber tomado la música como un mar, el poeta que, el pecho henchido, lucha contra el oleaje en la convulsión de la tempestad de las pasiones, el poema concluye con un contraste brutal:

¡Otras veces, calma chicha, gran espejo  
de mi desesperación!

Son los versos que Joseph Conrad pone como exergo en *La línea de sombra*,<sup>9</sup> una de las más bellas novelas de iniciación a la vida. Reviven en la parte central de la novela la aplastante calma chicha, en el seno de la cual el joven oficial en su primer destino ve puesta a prueba su tenacidad y su coraje. Bajo la línea de sombra del umbral que se trata de franquear, sin embargo, hay dos obstáculos que superar. Uno es el *doldrums*: mientras que el segundo oficial involucrado en el frenesí del equipaje es puesto en fuera de juego por la fiebre tropical, el joven capitán deberá salir de la inmovilidad de la calma chicha por sus propios medios. Pero previamente incluso, antes de llegar al barco, no debe dejar pasar la ocasión de tomar el mando, debe haberse dado cuenta de que el pobre y miserable capitán Hamilton intenta influirle. Es entonces cuando el capitán Giles, viejo lobo de mar experto en servicios navales pero también en el arte de navegar en la vida, viene a ayudarlo. El protagonista no ve de inmediato la sabiduría de la palabra de Giles, tomándolo por un sencillo idiota. El diálogo entre el protagonista y el capitán Giles está

formidablemente construido, las palabras de este último parecen no llegar nunca al núcleo central, puesto que sabe bien que lo que es crucial no puede decirse directamente; sabe que la ocasión no puede ser explicada sino solamente indicada, como una interpretación analítica. El capitán Giles es el modelo por excelencia de saber hablar a quien *aún no conoce cuál es la cuestión*. No cree que sus palabras pudieran ser entendidas por el neófito de la misma manera que por el hombre experimentado. Es el estatuto de saber lo que está en juego en *La línea de sombra*, es la demostración de su esencial intransmisibilidad: lo que Giles ha comprendido no puede ser comunicado al joven, que simplemente le refutará, pero Giles, con lo que sabe, puede llevar al joven a apercibirse y por lo tanto ser capaz de aprovechar lo que está sucediendo delante de él sin darse cuenta.

#### ¿UN MUNDO DESPUÉS DEL MUNDO?

La clásica novela de formación, en sus diversas expresiones, tiene también como hilo conductor el tema del reconocimiento: el protagonista debe aprender a ver lo que tiene ante sus ojos, pero que inicialmente no se le desvela de modo alguno. David Copperfield<sup>10</sup> lucha por labrarse un camino en la vida y desposa a Dora, la hija de Mr. Spanlow, el propietario del bufete de abogados donde ha realizado su aprendizaje. Cuando Dora muere, Agnes, la hija del abogado Wickfield, al lado del cual David había residido durante sus estudios universitarios, está a su lado. David tendrá un instante para apercibirse de lo que Dora, muriendo, había visto con claridad: el hecho de que Agnes estaba enamorada de él, que secretamente lo había estado siempre y que será después de ella cuando se logrará su destino sentimental.

La parte de iniciación femenina está bien diferenciada. No es de su propio amor de lo que Jane Eyre<sup>11</sup> debe apercibirse —las mujeres en este punto tienen una certeza incomparablemente superior a la de los hombres—, pero debe descubrir el misterio de un hombre. Mr. Rochester se da cuenta de que su pasión secreta por Jane es compartida, le pide matrimonio, pero la fastuosa residencia de Thornfield Hall guarda un terrible secreto que Jane deberá descubrir de modo doloroso en el mismo momento en que se desposa: Mr. Rochester está ya casado con una joven enloquecida, aislada en una torre, oculta de la vista de todos. El incendio de la propiedad contribuirá a levantar el obstáculo y a

ofrecer a Jane un Mr. Rochester viudo, pero ciego y despojado del fasto que la había deslumbrado. Lo que Jane debe reconocer, dar la bienvenida y hacer suyo el cofre de plomo de un hombre privado de la suntuosidad de los semblantes fálicos.

El amor no es el único tema del descubrimiento adolescente. El joven Törless<sup>12</sup> es alumno de un exclusivo colegio militar, propiedad de una familia burguesa acomodada. Bozena, la prostituta, le hace descubrir la sexualidad, bajo un aspecto degradado, le revela lo que hay de oscuro, de trastorno, de disolución, de destrucción tras un mundo diurno, racional y burgués. Lo que Törless debe descubrir, con dolor y sentimiento de abandono, es la ausencia de calidad en el mundo en el que vive. Esto se convertirá en Ulrich, el protagonista de *El hombre sin atributos*,<sup>13</sup> en un rechazo radical de los valores vacíos de sentido. Después de haber participado con dos camaradas, Reiting y Beineberg, en los abusos infligidos al confiado Basini, Törless vive con él una experiencia erótica. Lo que debe dejar es el mundo burgués en el cual aparece sin percibir la vacuidad.

En otro clima, *Los indiferentes*<sup>14</sup> cuenta la revelación de un mundo después del mundo. Un joven y su hermana, Michelle y Carla Ardengo, son pasivos frente a la vida, incapaces de probar otros sentimientos que el aburrimiento.

Pretenden no ver el romance que Leo Merumeci mantiene con su madre Mariagrazia. Leo, cansado de la madre, se compromete a seducir a la hija, mientras Michelle se muestra repentinamente pasivo a los avances de Lisa, una amiga de su madre. Leo trata de emborrachar a Carla el día que cumple veinticuatro años para aprovecharse de ella, pero el plan falla porque la joven, que no está habituada al alcohol, se siente mal y vomita. Todo esto sucede en un clima de apatía moral en el cual Lisa se encarga de despertar a Michelle mostrándole la relación entre Leo y su hermana. Michelle trata de vengar el honor de la familia: dispara a Leo con un arma que ha olvidado cargar, condenándose a un destino de perdedor. Se trata aquí también de ver la duplicidad y la hipocresía del mundo convencional donde los jóvenes son prisioneros. Sin embargo, en este caso los protagonistas no pasan la prueba y franquean el umbral: la pistola del hermano se obstruye y su hermana acepta desposarse con Leo, un matrimonio sin amor que le asegurará la continuidad y el bienestar de la vida burguesa.

El descubrimiento de un mundo después del mundo —otro descubrimiento de la sexualidad y su lugar en la sociedad— constituye también la sustancia de los ritos de iniciación que señalan la salida de la infancia en las sociedades primitivas, con la diferencia que implica la dimensión de lo sagrado. Los ritos de iniciación tribal introducen de modo estrictamente codificado al joven en la experiencia, lo que la novela de formación deja a las contingencias más diversas.

Con una importante diferencia en las formas, vemos que la problemática es análoga: es necesario franquear el umbral de las apariencias para centrarse en una problemática que no se muestra inmediatamente. En los ritos de iniciación tribal, se trata de acceder al conocimiento de las relaciones místicas entre la tribu y los seres sobrenaturales que están en el origen de la creación.<sup>15</sup> Esto pasa por el aprendizaje de comportamientos, de técnicas e instituciones que pertenecen al mundo adulto, al mismo tiempo que el conocimiento de los mitos, de las tradiciones sagradas de la tribu, de los nombres de los dioses, de su historia y de sus explosiones. Salir de la infancia significa aprender cómo las cosas vienen a ser, y al mismo tiempo lo que funda los comportamientos humanos, las instituciones sociales y culturales. Acceder al fundamento significa remontarse a los orígenes donde todo comienza, en un tiempo mítico.

La presencia del ritual en las sociedades tribales y su ausencia en nuestro mundo de una significación precisa. En el mundo moderno no puede haber un lugar para el ritual puesto que el descubrimiento de un mundo después del mundo se hace de forma progresiva, en una época en la que el hombre se considera autorizado a perseguir y perfeccionar indefinidamente lo dado en inicio buscando lo nuevo. Las sociedades arcaicas se apoyan más bien en lo contrario: proteger lo nuevo en un tiempo primordial haciendo retorno atemporal a los orígenes.

En la novela de J. Conrad, el contraste entre lo antiguo y lo nuevo es particularmente evidente. Allí la iniciación concierne a la toma de responsabilidades que implica el puesto de mando, y el mandato debe ser disputado al viejo capitán Hamilton. Lo joven se opone a lo antiguo, lo antiguo está presente tan sin recursos —no renuncia jamás a pagar el alquiler— y reivindica las formas sobre las que el autor hace llevar un soplo de ironía, lo que sugiere que sus pretensiones son, si no abusivas, al menos fuera de lugar. El inicio del diálogo con el capitán Giles parece acreditar la sospecha del joven al que nosotros consideramos, después de eso, como un viejo sabio que bien pudiera ser, al contrario, un viejo que chochea.

En un mundo desacralizado, ese que es viejo o mismamente antiguo, no prevalece sobre lo actual, es al contrario sumiso a un imperativo de renovación.

En las sociedades arcaicas, el acceso a la responsabilidad y el fin de la ignorancia suponen, a la inversa, la muerte iniciática del niño para que un hombre nuevo sea forjado con el molde del tiempo original, un hombre que habrá tomado sobre sí el peso de la tradición. El viejo mundo destruido por un retorno simbólico al caos primordial, no para avanzar sobre un mundo nuevo, sino para restaurar el mundo en su origen, allá donde las cosas suceden por primera vez. Los gestos y las operaciones que se desarrollan en el curso de la iniciación son de hecho la repetición de modelos ejemplares, son los mismos gestos y las mismas operaciones que fueron realizadas por los padres fundadores.

En otro plano, la sexualidad que para Törless se revela decadente y se presenta como una fuerza para refutar el mundo en el que ha nacido, participa al contrario en las sociedades arcaicas de la esfera de lo sagrado. Mircea Éliade pone en evidencia la aparente contradicción presente en la culturas donde la virginidad es particularmente valorizada, al mismo tiempo en que los padres de la jovencita no solamente toleran sino que fomentan los encuentros con los chicos. No se trata simplemente de libertad prematrimonial o de moralidad disoluta, sino de la revelación de la sacralidad de la mujer que toca las fuentes de la vida y de la fecundidad. Los encuentros preconyugales de las chicas, por lo tanto, no tienen en sí mismos más que un carácter erótico, pero más bien ritual; participan de un misterio sagrado pero no son fuente de placeres terrenales.

#### DESENCANTO

En su intervención en el congreso de Nápoles en junio de 2009 bajo el tema «Variaciones sexuales y realidad del inconsciente», Domenico Cosenza<sup>16</sup> se pregunta justamente cómo, en la época contemporánea, se lleva a cabo el reencuentro entre este mundo después del mundo en tanto que faltan los fuertes ideales reguladores que permitían estructurar el momento de franqueamiento del umbral. Se debería, en efecto, plantear la cuestión de las condiciones contemporáneas de franqueamiento del umbral de la adolescencia a la luz de la verdad desalojada de su lugar central.

En las novelas de los siglos XIX y XX, el descubrimiento de la verdad se acompaña de efectos de desidealización, de caída de las apariencias, detrás de las cuales se revela una

realidad degradada o inmoral o una melancolía devorante, como en *La isla de Arturo*,<sup>17</sup> una de las obras maestras indispensables del género. Wilhem —el padre de Arturo, un mito para su hijo, que siempre ha imaginado sus ausencias como maravillosos viajes alrededor del mundo que le otorgan a sus ojos de niño la dimensión de un héroe sin igual— se revela al final de la novela no siendo otra cosa que un pobre hombre, el chivo expiatorio para todos, y que sus grandes viajes nunca le llevaron más allá de los alrededores de Nápoles. Arturo se embarca entonces lejos de Procida sin regresar jamás: mientras que la isla se reduce progresivamente a medida que el barco se aleja, abandona su infancia tras él en la decepción y una nostalgia infinita.

La separación adolescente coincide en este caso con una inauguración, con una verdad dolorosa o despojada, con un desencanto que es lo contrario del descubrimiento de lo sagrado y de la dimensión espiritual de la vida que adviene en las sociedades arcaicas. ¿Debemos resignarnos por lo tanto a este empobrecimiento de los sueños, a esta degradación de los ideales, a esta pérdida de imaginación, como precio a pagar y puerta de entrada a la edad adulta, un empobrecimiento nostálgico que deja como única alternativa un conformismo incrustado en los imperativos pragmáticos de la riqueza material?

#### LA CAÍDA DE LOS SEMBLANTES

La literatura moderna ofrece otra aproximación al franqueamiento del principal umbral de la ligereza aturdida de la infancia a la responsabilidad adulta: es la imagen de la inversión que se encuentra en la conclusión de uno de los textos más ricos y densos de la literatura del XIX, un libro que seguramente no falte en la biblioteca de ningún niño, y que vale la pena recorrer incluso en la edad adulta: *Las aventuras de Pinocho*.<sup>18</sup> Salido del País de los juguetes, Pinocho es devorado por el Tiburón (en Walt Disney es una ballena particularmente agresiva, que puede ser una evocación del poder sugestivo que Moby Dick, encarnación de la esencia del mal, ejerce sobre el imaginario americano). En el vientre del Tiburón, Pinocho conoce a Geppetto, que se encuentra demasiado débil para llevar a buen término sus proyectos de fuga. Pinocho toma entonces a Geppetto sobre su espalda y, con la ayuda de un atún, nada hasta la orilla. Este cambio de posición en que el hijo lleva al padre —como Eneas en el fondo llevando a Anquises—, volviendo a

salvar al padre. El hijo que ha sido sostenido por el padre le ayuda ahora. Es solo después de este cambio entre la parte superior y la inferior, entre salvador y salvado, que la marioneta se transforma en una criatura de carne y hueso. Entonces, ni desilusiones ni nostalgia, sino una reconciliación. No es la revelación de la verdad de un mundo después del mundo, sino más bien un encuentro con lo real, con el riesgo de ser tragado —el tiburón es una representación genial— y con la necesidad de encontrar una solución.

Pinocho como ejemplo del paso del umbral de la adolescencia sigue sin duda un vía más cercana a la que Lacan sugiere en su comentario de *El despertar de la primavera*,<sup>19</sup> texto bañado de una sexualidad más cruda, que nos aporta elementos para tomar la cuestión en esta perspectiva. Lacan indica que se trata de revelar no un mundo después del mundo sino el real de la ausencia de la relación sexual.<sup>20</sup> Lo que se revela con la caída de los semblantes es que no hay relación sexual y con lo real no se trata de buscar una vía de adaptación. No se ajusta a lo real, dice Lacan, a lo sumo se habitúa.<sup>21</sup> Los adolescentes representados por Wedekind en *El despertar de la primavera*, Wendla, Moritz y Melchior, descubren la brutalidad del sexo, la hipocresía burguesa de los adultos, el fracaso, la vergüenza. En esto son como los adolescentes de la novela educativa y deben desgarrar el velo de una respetabilidad ficticia y beata. Los dos primeros sucumben, Wendla muere tras un aborto mal practicado. Moritz se suicida para no revelar a sus padres su fracaso escolar. Melchior se salva, él que, habiendo encontrado a su amigo suicida en el cementerio y después de que este hubiera tratado de arrastrarlo a la tumba, elige seguir la enigmática figura del hombre enmascarado en el que Lacan reconoce la expresión del semblante por excelencia.

MELCHIOR: ¿Quién eres? ¿Quién eres? No puedo confiarme a un hombre al que no conozco.

EL HOMBRE ENMASCARADO: No aprenderás a conocerme a menos que confíes en mí. MELCHIOR: ¿Tú crees?

EL HOMBRE ENMASCARADO: ¡Así es! De hecho, no tienes opción.

MELCHIOR: Puedo en cualquier momento tenderle la mano a mi amigo.

EL HOMBRE ENMASCARADO: Tu amigo es un charlatán. No más que un ratón sin un centavo en el bolsillo. El humorista sublime es, de toda la creación, la criatura más lamentable, la más deplorable.<sup>22</sup>

Las apariencias burguesas caen, su duplicidad, su afectación, sus imposturas son

desenmascaradas, hasta aquí su itinerario es igual que en *Törless* o que en *Los indiferentes*. Pero no aparece el gesto de rechazo volviendo la espalda al disimulo, como en *Törless*, o el compromiso conformista, como en *Los indiferentes*. Es la opción de seguir a pesar de todo el semblante, que aquí encarna el hombre enmascarado. En otros términos: no es necesario creer en el semblante para seguirlo. Lo que Carlo Collodi representa en su fábula burlesca, Wedekind lo muestra de modo dramático, pero, en un caso y en el otro, se trata de decir sí al padre, de salvarlo de la caída a la cual sería condenado si se quita la máscara, refutando toda fe en los semblantes.

Reunamos para concluir los puntos que hemos examinado.

1. La adolescencia, que en la tradición psicoanalítica posfreudiana ha sido considerada como una fase, un tiempo de maduración para adaptarse, puede ser considerada más bien como un momento de escansión cuando se apoya en el texto freudiano: es el umbral entre una situación estática y la apertura de lo posible. Esto hace de la adolescencia el caso particular de una eventualidad más general. Enamorarse, por ejemplo, a cualquier edad, tiene siempre un fondo de carácter adolescente, a partir del momento en el que el nuevo amor reabre un campo de posibilidades que la rutina general de la vida se encarga de clausurar.

2. El paso de estático a posible está codificado de modo ritual en las sociedades arcaicas como forma de vida eminentemente irresponsable —de este modo se considera la infancia—. En una vida que asume la cultura de la tribu, es por tanto una vida que tiene sentido. El acceso al sentido proviene de la participación en el tiempo de los comienzos, la revelación del origen sagrado, la iniciación a un mundo mítico oculto tras el mundo de todos los días. El mundo tiene sentido porque hay un mundo invisible detrás del visible, que constituye el fundamento y el principio. El umbral de la adolescencia conduce pues a la obtención de una vida espiritual como suplemento de la vida natural que permite la integración responsable del individuo en la comunidad en la que en adelante conoce y comparte valores.

3. En un mundo desacralizado, la revelación iniciática se abre en el lugar del vacío, de la pobreza, del engaño que se producen tras las apariencias, del mundo visible. Cuando lo sagrado no tiene por función organizar la vida de la comunidad, hacer caer el velo de las apariencias, viene a desenmascarar la mentira, a desmitificar. La novela educativa presenta así la experiencia de la adolescencia como desencanto, es decir, como lo

contrario de lo que es en las sociedades arcaicas. Abrir los ojos puede también querer decir descubrir el amor, como para David Copperfield, pero esto llega después de una travesía que despoja la infancia de todo encanto, la hace pasar por el logro de un trabajo que es pura expoliación, y por los innombrables incordios que muestran la realidad de un mundo debajo del cual existe otro mundo que es la negación pura. David debe desenmascarar la hipocresía repugnante de Uriah Heep, su falsa humildad, su engañosa obsequiosidad. Sus deseos innobles que son el equivalente de la perversidad mórbida presente en Törless. Cruzar el umbral de la adolescencia en un mundo desacralizado significa despojar a la infancia de su magia y de su inocencia y verla desaparecer con nostalgia como Procida en *La isla de Arturo*.

4. En la perspectiva que podemos extraer a partir de Lacan, la caída de los semblantes no corresponde a la revelación de un mundo debajo de otro mundo, tiene un toque de verdad oculta que hace desactivar lo que es manifiesto. El velo caído dejando captar lo real, que no es un mundo porque no es absoluto. No se entra, de este modo, en una lógica que opone lo verdadero y lo falso, pues el semblante no es reducido al reino de la mentira y puede mantener una función. La caída del semblante, donde adviene el encuentro con lo real, es más bien el tiempo donde puede verificarse la inversión de eso que no cesa de no escribirse a lo que cesa de no escribirse —si se piensa, es la misma inversión que realiza Pinocho cuando la fuga imposible deviene posible— y es la apertura sobre lo posible lo que acontece en la adolescencia.

Es interesante señalar también que a menudo en la clínica, cuando se busca encontrar el momento constitutivo del síntoma o de la enfermedad de la que se queja el paciente, si no hay factores traumáticos o de solución de continuidad en su vida, se remonta siempre al tiempo de la adolescencia. El momento constitutivo del síntoma es la adolescencia porque es un tiempo donde el encuentro con lo real como apertura de lo posible deja un rastro. Es a la luz de esto que debemos considerar el hecho de que los recuerdos-pantalla son el equivalente freudiano del síntoma, la huella del franqueamiento del umbral, con la cual el sujeto podrá o no identificarse. En otros términos: podrá disfrutar o sufrir.

# SI LOS ADOLESCENTES SON NUESTRO PORVENIR, ENTONCES ¿QUÉ TRANSMISIÓN?\*

PHILIPPE LACADÉE

El niño viene al mundo prematuro y desamparado. No puede crecer más que si es introducido en el mundo por los adultos, responsables del elemento de novedad que el niño encarna al llegar a la casa, después, más tarde, el adolescente, en la ciudad. Necesitará aprender las reglas de la vida de quienes le acogen. El niño no elige en qué ha de ser educado, lo hace gracias al discurso que se establece para él alrededor de su cuerpo viviente. Siempre estará dividido entre un sí y un no. Tampoco ha elegido la lengua con la que se expresará, ella se le impone a partir de palabras escuchadas, así como las costumbres con las que deberá vivir, construirse una identidad, aprender a intercambiar y compartir. Durante su escolarización obligatoria, él aprende a «saber hacer con ello»,<sup>1</sup> con las disciplinas que recibirá, y ahí es donde es importante que encuentre, más que un maestro autoritario cegado por el programa, un maestro auténtico que sepa hacer ahí con el deseo de transmitir. El niño no puede elegir sus objetos de aprendizaje, debe ser educado.

La demanda de respeto de ciertos adolescentes que, de manera paradójica, se muestran irrespetuosos —nuevo síntoma moderno del *impasse* de nuestra civilización— quizá se justifica por el simple hecho de que no han encontrado ante ellos adultos responsables de lo que ofrecen a sus hijos. Ningún respeto puede justificar la abstención educativa. No se puede abandonar al niño sin transmitirle los medios de estar en el mundo, de habitar el mundo común, de comprender este mundo a fin de aprender a vivir en él juntos. Pero, si el niño necesita ser educado en función de su carácter fundamentalmente prematuro, eso asigna también a los adultos la necesidad de encontrar el deseo de transmitir lo que antecede a su existencia, «pues nadie puede sellar el destino de un niño en su lugar».<sup>2</sup>

## ¿QUÉ TRANSMISIONES?

El sujeto de la modernidad está, quizá más que antes, condenado a descifrar él mismo su historia y sin el apoyo simbólico que le permita poner su destino en perspectiva, se encuentra más solo que antes. Acoger a quienes llegan abriéndoles las puertas de un futuro posible, para compartir en común, no se puede hacer sin la atención necesaria a la marca de lo que hace que cada uno tenga una presencia tan singular. Dar al niño y al adolescente los medios de incorporarse a una cultura, sin exigirles que la reproduzcan ciegamente, y que puedan apropiarse una tradición, conocimientos, valores, de los que podrán también despegarse, he ahí lo que permitirá que construyan su propio porvenir. Y, así, prolongar la existencia del mundo del que llegarán a ser los actores principales.

Aceptemos y reivindicemos la existencia de transmisiones singulares que enriquecen nuestro mundo común: transmisión de una historia familiar, transmisión de «sensaciones inmediatas»<sup>3</sup> que enriquecen nuestra poesía, de una manera de pensar las cosas de la vida, de un saber-hacer original y portador de riquezas antiguas. Estas transmisiones se inscriben sobre un fondo común, que siempre hay que reinventar, que las hace posibles. No hay transmisiones individuales o grupales sin su vehículo esencial, la lengua viva, pues es necesario un mundo que tenga un mínimo de dignidad simbólica. Es lo que permite al que transmite, como al que recibe, encontrarse simbólicamente ligados, pero también poder conversar entre ellos, a condición de hacer valer la importancia de la palabra y el respeto de la enunciación del otro. Este mundo común no es solo el del provecho, sino aquel de un decir en el cual nos enriquecemos con lo que dice el otro, donde encontramos el gusto de las palabras de lo que, desde entonces, nos reúne, pero también nos impide, por el respeto al lugar de cada uno, empujarnos los unos contra los otros.

### «MODERNIDAD IRÓNICA»

El mundo que se instala entre los adolescentes no tiene el poder de reunirlos, de religarlos, ni de separarlos de lo que hace nuestra sociedad tan difícil de soportar. La base simbólica común, fundamento mismo de nuestra existencia colectiva, es muy frágil en «nuestra modernidad irónica»<sup>4</sup> en la que el saber que el otro transmite no está en el mismo lugar. La ventana virtual ha invadido la habitación del niño. No es esta ventana,

este cuadro, sobre el cual apoyarse del que hablaba Rimbaud, y por el cual pensaba encontrar «el lugar y la fórmula»,<sup>5</sup> allí donde estaría «la verdadera vida» o «la libertad libre».

En este sentido, si el saber del adulto funciona todavía para la infancia, parece muy incapaz de movilizar de una manera idéntica a los adolescentes que, siempre a la espera de objetos de investimento de fuerte poder simbólico, los quieren más inmediatos, capaces de responder al instante en su búsqueda identitaria. Transmitidos sin el cuidado de orientarlos de un modo agalmático, los conocimientos y competencias de la base común no son portadores como antes de una cierta ambición, ni de la posibilidad de ver la vida de otra manera.

Los adolescentes de hoy no construyen su identidad únicamente alrededor de los saberes escolares. La mayor parte los encuentran, algunos los asimilan, más o menos bien. Consienten en examinarlos, pero en cuanto pueden, se ausentan mental y físicamente de la escuela, por ejemplo. Su verdadero polo de identificación se juega en otra parte, en donde buscan la verdadera vida, más activa, más relacionada. Algunos se construyen su universo en el seno del clan o de la banda, mediante la música u otras invenciones, en los juegos electrónicos o los universos virtuales.

#### LO NUEVO QUE EL ADOLESCENTE LLEVA EN ÉL

La cuestión esencial a la cual estamos hoy confrontados es la de la transmisión de una lengua viva en la que se deben anudar el saber de los mayores y el saber nuevo inventado por nuestros jóvenes, que no es inventado de la nada. He ahí el mundo que hay que compartir entre las generaciones. Es un mundo que deberá permitir a los adolescentes de orígenes y sensibilidades diferentes, hablarse y hacerse cargo de la parte de responsabilidad que les compete, la que asegurará su porvenir, no sin la necesaria aceptación del riesgo.

Para llegar a ser un hombre responsable, el adolescente debe, a la vez, llegar a incorporar lo que se le ofrece, en un don de palabra, por quienes le preceden y desmarcarse de ello para existir en su propia identificación. No puede realizarlo más que a partir de la manera en que llegue a traducir, con sus palabras, este elemento de novedad

que él sabe ser y que lleva en él, sobre todo en el momento en el cual, en la adolescencia, su cuerpo y sus pensamientos se transforman.

Los adolescentes, hoy, viven frecuentemente la sensación en su misma piel, despellejados vivos, como muchos de sus profesores. Cogidos entre la presencia frecuentemente sufriente de sus educadores, que no saben qué mundo transmitirles, y los mercados de la virtualidad, que les proponen que se compren a bajo precio una identidad virtual sin pagar el precio simbólico, entran en la errancia moderna donde el vagabundeo ha tomado otro aire diferente de aquel que era tan caro a Rimbaud. Sin esta deuda simbólica que les ha sido robada,<sup>6</sup> como dice Lacan, ellos llegan a ser adeptos de un estilo de vida en el que, con frecuencia, la oferta cada vez mayor de transgresiones viene a sustituir el defecto de la ley simbólica.

#### HABER SABIDO DECIR SÍ

Las ciudades modernas no tienen nada de la ciudad de antaño. Aquí, la nostalgia no tiene lugar, más vale saber estar a la escucha de lo que inventan, incluso si eso introduce determinado malestar. ¿Qué lazos quedan, capaces de encarnar un mundo común de conversación en nuestras ciudades modernas, cuando solo nos queda el silencio ensordecedor de los supermercados de hiperconsumo donde se ofrece una multitud de productos a los que colgarse, cortocircuitando la relación de palabra con el Otro?

Identificándose entre ellos como informados, creyendo disolver con eso lo que les preocupa, no saben arreglárselas con la falta que les abriría la puerta del deseo. Inmediatamente algunos rechazan la presencia del Otro, que juzgan demasiado exigente y que embrolla su modo de pensar. Queriéndose diferenciar a cualquier precio, no dudan en arriesgar sus vidas para mostrar su deseo de ser reconocidos como auténticos; es decir, nuevos y modernos. De ahí su rechazo de lo que venga del mundo adulto, que juzgan demasiado viejo y perimido. Creen encontrar en el universo virtual, que «irrealiza» lo real aboliendo lo que forma parte de lo humano —es decir, la presencia de una falta encarnada por un cuerpo vivo capaz de respuesta—, la promesa de una felicidad, cada vez más inaccesible a medida que tratan de alcanzarla.

Sobreestiman la creencia en un mundo en el que todo sería posible. Cada uno está ligado a los otros permanentemente en un mundo que respondería de todo y sobre todo,

un mundo liberado del simple hecho de la palabra. Y, no obstante, cada sujeto solo puede encontrar su lugar en el orden simbólico inscribiendo en él su falta, quiéralo o no, en una filiación individual y colectiva. Cada hombre es el hijo del símbolo que le ha preexistido y que le inscribe en su orden. Frente a este fenómeno —que encontramos, de diversas maneras, en todas las culturas jóvenes—, los adultos se encuentran simbólicamente desprovistos.

Sin embargo, confrontado a un adolescente deliberadamente inscrito en otro mundo, continúa siendo posible tratar de arreglar con él una transición entre el forzamiento ciego del maestro autoritario y la renuncia cobarde del maestro nostálgico. Es una transición esclarecida por el principio de una conversación que siempre hay que mantener. A condición de haber sabido decir sí al elemento de novedad que lleva en sí cada niño, mucho antes de haberle dicho no. De este encuentro entre el sí y el no el adolescente podrá obtener la serenidad necesaria para hacerse el nombre que le vuelve, es decir su parte de responsabilidad.

# LA INICIACIÓN EN LA ADOLESCENCIA: ENTRE MITO Y ESTRUCTURA\*

DOMENICO COSENZA

LA ADOLESCENCIA, ¿MOMENTO DE CRISIS?

En nuestros días, la idea de la adolescencia como momento de crisis estructurante en la experiencia del sujeto ha sido puesta en cuestión. El debate pone en duda el tamaño del corte, de la discontinuidad bajo la experiencia infantil, como el alcance liberador y la separación para el joven en cuanto al modo de vínculo con sus padres. De acuerdo con algunos autores del campo sociológico y psicológico es, en particular, la adolescencia de nuestra época la que hace problemática la noción de crisis de adolescencia. El modo de vida de los adolescentes pondría en evidencia un «analfabetismo instrospectivo»,<sup>1</sup> «un hedonismo moderado», un conformismo y un pacifismo que chocan con la imagen codificada del joven rebelde, contestatario, de la tradición. En esta perspectiva, la lectura psicoanalítica de paso a la adolescencia tiende a ser reconducida en una variante contemporánea de la representación romántica del proceso de formación del joven, reducido a un mito: el adolescente como *Sturm un Drang*,<sup>2</sup> tormenta y asalto, en el que la lectura freudiana en términos de remodelación de la economía pulsional no sería más que una sutil reformulación en el campo de la clínica.

Más allá de la apreciación que nosotros podemos hacer de esta lectura, lo que importa es la cuestión que puede resultar para los psicoanalistas en cuanto estatuto de adolescencia y los efectos de la transformación que las mutaciones histórico-sociales pueden producir en ella.

¿Qué es, de hecho, de la adolescencia en la época del Otro que no existe? ¿Cómo los adolescentes de hoy gobiernan el encuentro con el real del sexo y de la muerte? Es entonces cuando la operación de prohibición y de vigilancia sostenida por la función paterna muestra, en este momento de nuestra civilización, los signos de un declive

progresivo. ¿Cómo tramitan este encuentro con lo real sin poder contar, en ciertos casos, con el papel estructurante del Nombre-delPadre, sobre la función de orientación del Ideal del yo y sobre su acción de regulación humanizante del goce? ¿Cómo pueden poner en marcha un movimiento de separación, cuando es el Otro social el mismo que les ordena disfrutar sin límite, es decir no separarse? Esta es verdaderamente la cuestión, relevante en el registro ético y clínico, que el nudo de la adolescencia contemporánea comporta hoy para nosotros.

#### LA SEXUALIDAD EN LA ADOLESCENCIA: EL PASAJE DE LA PUBERTAD A LA INICIACIÓN SEXUAL

El problema se sitúa con el papel del adolescente contemporáneo con la sexualidad como piedra angular de su desarrollo. Con el real del sexo, en el brillante pasaje de la pubertad, Freud, de hecho, plantea la cuestión esencial, acerca de la cual el sujeto adolescente busca su respuesta. En este sentido el adolescente se presenta para el psicoanálisis, según la eficaz fórmula de Alexandre Stevens, como «síntoma de pubertad».<sup>3</sup> Se trata para el sujeto adolescente de situarse en una posición deseante que le sea propia, bajo el reloj pulsional que atraviesa su cuerpo durante la pubertad. A esta exigencia responde activamente, después de pasaje de la pubertad —el ciclo menstrual para la niña y la eyaculación para el niño—, el tiempo lógico de la iniciación sexual para el adolescente. Es entonces introducido en la unión con el goce con el otro sexo, lo que le abre a la experiencia y a la cuestión del papel sexual.

En su «Prólogo a *El despertar de la primavera*» de Wedekind, Lacan formula dos tiempos esenciales en este proceso, que sustraen la experiencia del adolescente a un linealismo psicológico gradual, que hará de la iniciación sexual el tiempo de realización necesario en el pasaje de la pubertad a la adolescencia. Antes de todo, introduce la eminencia del inconsciente del sujeto como dimensión que, a través del sueño, pone en escena el papel sexual del adolescente con la pareja: «sin el despertar de sus sueños»,<sup>4</sup> los chicos no cuidarían más que esto para hacer el amor con las chicas, escribe Lacan. El enigma que constituye el inconsciente del sujeto entra así en juego, en el corazón del proceso de iniciación sexual del adolescente. En el fondo, es un *primer tiempo lógico* de este proceso: *la elevación del papel sexual al nivel del inconsciente*, que le hace existir para el sujeto en una representación singular, imaginaria, como un enigma, en un cuadro

fantasmático donde presta al fantasma. El primer tiempo es, por lo tanto, donde para el adolescente hay relación sexual, la cual es representable en una escena que le incluye. En segundo lugar, Lacan ilustra en qué consiste el nudo real que tal experiencia iniciática revela al adolescente, definiéndolo como verdadero principio de iniciación: «Que el velo levantado [sobre el misterio de la sexualidad] no muestra nada».<sup>5</sup> Otro modo de decir que «la sexualidad hace agujero en lo real».<sup>6</sup> Podemos situar aquí el *segundo tiempo lógico* del proceso de iniciación sexual en la adolescencia: aquel en el cual el joven adolescente encuentra, en las primeras vicisitudes de la vida sexual con sus parejas, la inexistencia estructural del papel sexual como experiencia que hace trauma para él.

Es este segundo tiempo en el curso del cual el adolescente experimenta que en la relación sexual el goce es irreductible y no hace relación. Este tiempo en el que «no hay relación sexual» está en relación estructural con el primer tiempo, en el curso del cual, al contrario, la relación sexual existe, es representable para el sujeto, y funciona como un velo inconsciente del agujero de la no-relación. Es exactamente en esta tensión dialéctica entre la que puede hacer existir la relación sexual (T1) y el encuentro traumático con su inexistencia (T2), entre *el tiempo del velo y el tiempo del trauma*, en la cual se estructura la iniciación sexual del adolescente.

#### ¿HAY INICIACIÓN SEXUAL DEL ADOLESCENTE CONTEMPORÁNEO?

La pérdida del velo alrededor del enigma de la sexualidad no puede no resentirse sobre la relación del adolescente contemporáneo con el sexo. Lacan lo subraya, remarcando la dimensión pública del levantamiento del velo, en el mundo actual, alrededor de la cuestión de la pubertad.<sup>7</sup> El efecto de tal operación que es pareja a la decadencia de la función paterna, puede representarse, tal como lo subraya el sociólogo Gilles Lipovetsky<sup>8</sup> —citado en un artículo de Serge Cottet—,<sup>9</sup> en el «desencantamiento del sexo», por la «banalización de la libertad sexual»<sup>10</sup> en «la indiferencia»<sup>11</sup> y en «la apatía»<sup>12</sup> amorosa de la mayor parte de los adolescentes contemporáneos. Esta dificultad según la cual el sexo haga enigma para el adolescente contemporáneo da prueba de un callejón sin salida en el proceso de sintomatización de la pubertad misma, puesta en juego fundamental para el psicoanálisis en la experiencia del adolescente.

Podemos situar ante todo una dificultad del adolescente contemporáneo al situarse en

el T1 de la iniciación sexual, es decir en el encuentro del sujeto con el sexo como enigma inconsciente representable en «Otra escena». El primer nivel de dificultad para el adolescente de hoy consiste en hacer existir la relación sexual. Hacer existir un Otro del Otro, en un mundo que se caracteriza por un cierre sustancial —cuando no un rechazo— del inconsciente; condición que no permite al sexo obtener para el sujeto un valor enigmático. Pero en segundo lugar, esta ausencia de estructuración del sexo como representación inconsciente trae prejuicio del modo de encuentro, para el adolescente, del tiempo T2, ese de la iniciación como trauma de la inexistencia del Otro del Otro. De hecho, como lo subraya Jacques-Alain Miller,<sup>13</sup> sin velo, sin ideal, no hay trauma subjetivable.

¿Cómo puede el adolescente llevar a cabo su vida con su propia iniciación subjetiva, en las condiciones actuales, donde la inexistencia de la relación sexual, la ausencia de un Otro que funcione como garantía, se presenta como un dato que se difunde socialmente como una verdad consustancial al nihilismo de hoy?

Los llamados trastornos de conducta en la adolescencia, las prácticas compulsivas caracterizadas por sus frecuentes pasajes al acto, típicos de la adolescencia, y más aún en la adolescencia contemporánea, se presentan, sugiere Philippe Lacadée, como fracasos y alternativas al proceso de estructuración de un síntoma en el sentido freudiano del término, *impasse* en el trabajo de nominación del real innombrable.<sup>14</sup> Para el adolescente, sin embargo, los síntomas pueden, en muchos casos, revestir un valor paradójico, una tentativa desesperada para hacer existir la relación sexual, para construir un Otro del Otro y encontrar una vía de acceso a la sexualidad. Queda al analista permitirles posicionar con palabras esta función incluida en el corazón de sus actos desordenados, condición preliminar de una subjetivación.

Y de llevarles a transformar su síntoma en elemento no generalizable, bien al contrario, fantasmaticizable.

El problema de los adolescentes de hoy con respecto al sexo se presenta por tanto inverso a la mirada de épocas precedentes. De hecho, no se trata para ellos de lograr en primer lugar levantar el velo que reviste el misterio del sexo después de haberlo construido inconscientemente. Pero de lo que se trata ante todo es de introducir un velo, permitir la fantasmaticización que limita y hace sustentable el extravío del joven adolescente expuesto, sin mediación alguna, al objeto innombrable que está en juego en la relación entre los sexos.

Es únicamente así como se volverá posible, por medio del trabajo de nombramiento, confinar la inexistencia de la relación sexual como trauma subjetivable, preservándose así de recaer sobre las derivas del sin-límite propio de la adolescencia contemporánea.

# PROTECCIÓN DE LA ADOLESCENCIA\*

DANIEL ROY

Los adolescentes de hoy se presentan frecuentemente en nuestras consultas bajo el signo de lo demasiado, del exceso, de la injusticia, ya sean las víctimas o los agentes. Por un lado, la demanda que viene del Otro —familiar, escolar, el otro sexo— es recibida como un imperativo tiránico y, por otro, los productos de consumo parece que solo se pueden encontrar en una relación adictiva. Así pues, nos planteamos una cuestión: ¿por qué en el momento en que se le presenta al sujeto la cuestión de la elección respecto al ejercicio de su sexualidad, a poner en juego su cuerpo y su responsabilidad social —es decir, en el momento de entrar en una dimensión sin garantía—, vemos que se imponen leyes implacables que ordenan al joven lo que debe hacer: golpear, beber, quedarse embarazada, constituir una pareja, etc.?

## UN GOCE EXTRAÑO

Lo que entendemos por «protección del adolescente» es la protección del momento crucial en el que el sujeto es confrontado a una situación radicalmente nueva. ¿Por qué habría de protegerse este momento? Porque es amenazado por dos tipos de fuerzas:

—En primer lugar, aquellas que el psicoanálisis ha descubierto, fuerzas de represión frente a lo que convoca al sujeto en una de estas zonas donde la ley no dice qué hacer. Inhibición, angustia, dudas, malestar, juegos de velamiento y desvelamiento testimonian de estas defensas frente al deseo.

—Pero también fuerzas de coerción que pretenden someter al sujeto a un goce mortal, al precio de una censura, hasta de un rechazo de eso nuevo que está en exceso.

Los síntomas que conducen a los adolescentes a consultarnos son, con frecuencia, un mixto donde se condensan estas defensas contra un deseo y la invasión por el exceso de

un goce extraño. Proteger al adolescente es permitir a un sujeto confrontado a estos síntomas que tome el tiempo que necesite para elaborar sus respuestas, ya sea desmarcándose de respuestas prefabricadas que se le proponen o construyendo un uso reglado de respuestas comunes.

#### LO NUEVO, EN LA ADOLESCENCIA

Pero ¿qué es esto nuevo que sobreviene en la adolescencia? Freud tiene una palabra para esto: «metamorfosis». Es el título de su tercer ensayo sobre la teoría sexual: «las metamorfosis de la pubertad».<sup>1</sup> Es necesario evitar comprender demasiado de prisa y considerar la propuesta de Freud como centrada en la metamorfosis anatómica y psicológica de la pubertad. Os propongo que consideremos esta cuestión de la pubertad y sus transformaciones a la luz de lo que Lacan aporta en su seminario *D'un discours qui ne serait pas du semblant*.<sup>2</sup> La metamorfosis que produce la pubertad es una nueva y radical distinción entre el chico y la chica. Hasta entonces la distinción entre el chico y la chica se limitaba a una distinción significativa, una diferencia significativa sobre el fondo de una radical identidad: los dos, el chico y la chica, son lo más precioso, el falo. Lo nuevo, en adelante, es: ¿qué hacen de esta posición en su relación con el otro sexo?

Las transformaciones del cuerpo se distribuyen entonces de manera nueva:

—La chica: se torna portadora de caracteres sexuales secundarios que son los de la madre, susceptibles de convertirse en señuelos para el deseo de los hombres, pero también son una llamada para llegar a ser madre.

—El muchacho: se le hace patente que no es una chica y que ella no es lo que él es; ella «se produce como objeto», dice Lacan en su seminario *El reverso del psicoanálisis*.<sup>3</sup>

Es así como la diferencia entre la chica y el chico se extrae de la diferencia en el lenguaje y de la diferencia imaginaria semejante/no semejante, para metamorfosearse en una diferencia nueva difícil de cernir por el sujeto, difícil de pensar, difícil de soportar.

El sexo aparece entonces como un hecho artificial, como un hecho de semblante, pero un semblante conforme al sentimiento de realidad, porque implica en adelante una nueva satisfacción. He aquí el otro aspecto de la metamorfosis que se produce en la pubertad: el

goce llamado sexual se despegaba del cuerpo y se introduce entre los dos sexos. La tesis de Lacan, en efecto, es que en adelante cada uno de los sexos se define por su relación al goce sexual, que los separa. Este goce fuera del cuerpo es nuevo respecto a las satisfacciones sexuales de la infancia ligadas al cuerpo y a los objetos pulsionales.

#### EN EL CORAZÓN DEL DISCURSO

Pero que los significantes que designan el sexo se transforman en semblantes, he aquí lo que supone una profunda metamorfosis en el corazón mismo del discurso. Durante el tiempo de la infancia hay una tolerancia que se despliega bajo la autoridad de los padres y que consiste en plantear que el discurso permite distribuir lo que tiene lugar entre lo que es «para el semblante» y lo que es «de verdad». Un poder particular del discurso permite a los niños jugar a las canicas «de verdad», y «de mentira», en cuyo caso recuperan sus canicas al final.

Esta versión, que va mucho más allá del tiempo de la infancia, recibe su desmentido de lo real de la diferencia de los sexos, tal como aparece después de la metamorfosis que produce la pubertad. En las relaciones entre los sexos, más se trate del semblante, más se trate de verdadero, más se juegue a mentirijillas, eso lo hace más verdadero. Ya se trate del semblante o de lo verdadero, una vez que se ha entablado la partida, ya estáis comprometidos, es decir que habéis pagado la garantía de estar ahí, y es eso lo que llamamos el deseo. Vuestro deseo es la garantía que habéis pagado para entrar en la partida, y es tanto más extraño que vosotros ni siquiera habéis elegido entrar: es el reproche tan frecuente que escuchan los padres en el momento de la adolescencia.

En la infancia, por el hecho de jugar la partida bajo la autoridad de los padres, eso se convierte en promesa: promesa de que en cualquier momento podréis recuperar vuestra apuesta. La crisis de la adolescencia reposa sobre la ruptura inevitable de esta promesa y ella será tanto más violenta si los padres y educadores se han apropiado de esta autoridad, mientras que —la autoridad de padres y educadores— es la llave de la autoridad del significante, de la promesa que hace el discurso a cada joven: *a saber*, «tú puedes saber». La vía común es entonces la que la orientación lacaniana destaca, a saber, la vía sintomática como respuesta del sujeto frente a estas metamorfosis, el tiempo de hacerse ahí.

El problema es que han aparecido en la sociedad otras formas de autoridad distintas a las que provenían del campo familiar, es decir, aquellas que se encarnan en la función del padre y de la madre. Con el desarrollo de las ciencias han aparecido nuevas formas de coerción. Lo nuevo es que hay ahí promesas de discurso que son también promesas de goce. Bajo la autoridad del padre y más, en general, de la tradición, la promesa del discurso es una promesa de atemperar el goce, de una regulación, pues el sujeto se mantiene a distancia: es la tonalidad fóbica de la infancia.

Pero como esta promesa del discurso no puede ser más que decepcionada, eso invita al sujeto a ocupar un nuevo lugar en el discurso, a buscar una salida. Ahí está la vía que propone el psicoanálisis. El psicoanálisis se enfrenta, en este punto, a lo que promete el goce, bajo la forma de un empuje al consumo «ilimitado» o transformando al sujeto en objeto para el goce de un Otro oscuro e insaciable, transformándose a sí mismo en mercancía etiquetable, evaluable. Es el riesgo que corre hoy el síntoma en el adolescente: encontrar su lugar en un catálogo de trastornos, ofreciendo una identificación común fuera de significación para el sujeto. Lo que es un riesgo para el adolescente neurótico será, sin embargo, una suerte para otros, que encontrarán ahí una identificación social relativamente estable.

Si puede ser provechoso para las chicas y chicos un encuentro con «el psicoanálisis» es porque este, apoyándose en los recursos del discurso, permite relajar el escollo de las coerciones modernas y transmitirles el mensaje de que, si es cierto que están irremediablemente solos para confrontarse a lo real del sexo, ellos no son, precisamente por eso, los únicos que tienen que arreglárselas con ello...

# EL DISCURSO DEL AMO EN LA SOCIEDAD ADOLESCENTE

LUIS SEGUÍ

Sigmund Freud no utilizó el concepto de adolescencia. En este sentido se trata de un concepto extrapsicoanalítico que —a diferencia de niñez o pubertad— nos viene impuesto desde otras disciplinas y, fundamentalmente y con una vocación clasificatoria cada vez más acentuada, desde el Otro social. Y, como la familia, no tiene nada que ver con un hecho natural, sino que es una construcción cultural que, como todas, se configura de modo diferente en las distintas épocas y lugares y escapa a la lógica de lo universal. De ahí que intentar abordar este fenómeno que provisionalmente se podría denominar «la sociedad adolescente» exige renunciar a la sinécdoque, y acotar el alcance de las principales características que se quieren destacar al territorio en el que domina la cultura occidental propia de la posmodernidad y que el psicoanálisis lacaniano inscribe como parte esencial del discurso capitalista. Y estas notas, aunque contengan referencias generales al mundo infantil y juvenil, pretenden centrarse en aquellos que tienen el dudoso privilegio de recibir la atención de los aparatos institucionales que, con las mejores intenciones, intervienen para salvarlos de sí mismos.

EL NIÑO: TODO SER HUMANO DE MENOS DE DIECIOCHO AÑOS

El 20 de noviembre de 1989 se firmó en Nueva York la Convención sobre los Derechos del Niño, que recoge y actualiza el contenido de otros instrumentos jurídicos previos — desde la Declaración de Ginebra de 1924 hasta la Declaración de los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959—, y enuncia unos propósitos que están expresamente reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y en el Pacto

Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En el Preámbulo de la Convención se expresa que «El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión» [...] y que «debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad». Y en el artículo 1.º se dice que «Para los efectos de la presente Convención se entiende por niño a todo ser humano menor de dieciocho años de edad...». A pesar de que las angélicas intenciones de los redactores del texto podrían inducir al más radical escepticismo si se confrontan con la realidad cotidiana de millones de niños de todo el planeta, sería un error subestimar la importancia de la Convención. Al margen de la idealizada vida familiar que se describe —sobre cuyas diversas modalidades no se pronuncia— es obvio que nadie podría estar en contra del «espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad». También parecieron en su tiempo utópicas las ideas contenidas en la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, cuya plasmación —parcial, imperfecta, pero no por eso menos real— podemos hoy constatar, lo que confirmaría el aserto de Max Weber cuando sostuvo que «en este mundo no se consigue nunca lo posible, si no se intenta lo imposible una y otra vez».

La consideración de que «se entiende por niño a todo ser humano menor de dieciocho años» enunciada en el texto citado bastaría para ilustrar la evidencia de que la ley va siempre por detrás de la realidad social: ¿niños hasta los dieciocho años? Hace no más de ciento cincuenta años los niños —en particular en las zonas rurales— nacían y se criaban en el seno de un grupo familiar ampliado, abarcador de varias generaciones y parientes colaterales que vivían bajo un mismo techo, y el destino de los hijos era el de incorporarse cuanto antes al trabajo para a su tiempo formar otra familia, procrear y continuar así un ciclo tan monótono y previsible como el de las cosechas. Sean cuales fueran las consecuencias derivadas de los comportamientos de esos niños, púberes e incluso jóvenes, se resolvían en el seno de la familia, y la intervención de las autoridades era subsidiaria. Para expresarlo sin rodeos, los hijos eran en términos generales una propiedad de sus mayores; y la ausencia de normas escritas no suponía obstáculo alguno

para que imperasen la ley de la costumbre y los usos tradicionales, transmitidos de una generación a las siguientes. El gran salto transformador se operó a partir de los movimientos migratorios y el desplazamiento de la población hacia las ciudades, para satisfacer la demanda de mano de obra generada por el desarrollo de la industria; en particular a partir de la segunda revolución industrial, mediado el siglo XIX, las aglomeraciones urbanas de gentes originarias del medio rural supuso una adecuación forzosa a nuevos hábitos de vida, con gran repercusión en la estructura familiar: cadenas de producción, horarios inflexibles, disciplina impuesta, nuevas relaciones de vecindad, debilitamiento de los lazos familiares, desagregación de los grupos de referencia. La incorporación masiva de niños y jóvenes al trabajo extradoméstico y la exclusión de otros muchos, lanzados a las calles a mendigar o robar —un cuadro extraordinariamente bien descrito por Charles Dickens—, impulsaron un incremento de la criminalidad infantil y juvenil que a su vez determinó la intervención del Estado. Los primeros Tribunales de Menores se crearon en el Estado norteamericano de Illinois en 1899, cuya génesis y posterior desarrollo fue abordado por el profesor Anthony Platt en *Los salvadores del niño o la invención de la delincuencia*, un libro en el que desvela la relación entre la acción coordinada del Estado —la voz del amo desnuda— con movimientos cívicos que, bajo un discurso redentorista, colaboraban con las autoridades para fiscalizar la vida de los niños y adolescentes urbanos de clase baja. Fue un anticipo de lo que en criminología se denominó la política del *labelling approach*, el etiquetamiento que actualmente ha devenido manía clasificatoria generalizada.

#### EN ESPAÑA

En la estela de la Convención de 1989 se aprobó en España en enero de 1996 la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor. También en esta norma se considera menores a los que aún no han cumplido los dieciocho años, haciendo coincidir el «concepto jurídico» con la presunción de la «autonomía de la voluntad» asociada a la madurez personal, y esta a su vez identificada con la «responsabilidad» del sujeto. Esta ley orgánica, cuyo alcance se limitaba a los derechos regulados en el Código Civil, excluía todo lo relativo a la «responsabilidad penal» por los delitos cometidos por menores de dieciocho años, que son de competencia de los Juzgados de Menores creados por la Ley

Orgánica del año 2000, «reguladora de la responsabilidad penal de los menores», modificada en el año 2006... para endurecer los castigos. La Ley establece que la edad límite de los dieciocho años fijada para referirse a la responsabilidad penal de los menores «precisa de otro límite mínimo a partir del cual comience la posibilidad de exigir esa responsabilidad, y que se ha concretado en los catorce años, con base en la convicción de que las infracciones cometidas por los niños menores de esta edad son en general irrelevantes, y que, en los escasos supuestos en los que aquellas puedan producir alarma social, son suficientes para darles una respuesta [...] los ámbitos familiar y asistencial [...] sin necesidad de la intervención del aparato judicial sancionador del Estado». Y se señala en la exposición de motivos que «... en el Derecho penal de menores ha de primar [...] el superior interés del menor. Interés que ha de ser valorado con criterios técnicos y no formalistas por equipos de profesionales especializados en el ámbito de las ciencias no jurídicas...». Y haciendo referencia al catálogo de medidas correctivas aplicables, se dice que aquellas deben ser las más idóneas dadas las características del caso concreto y de la evolución personal, teniendo en cuenta «la concreta finalidad que las ciencias de la conducta exigen que se persiga con cada una de las medidas».

#### ¿QUÉ EDAD PARA LA RESPONSABILIDAD PENAL?

Michel Foucault describe muy bien en *Vigilar y castigar* la evolución de los sistemas represivos tradicionales al régimen penal de la modernidad, inaugurado a finales del siglo XVIII con la obra clásica de César Beccaria, *De los delitos y las penas*, que instauró el principio de que nadie puede ser castigado por una acción que al tiempo de cometerse no estaba tipificada como delito. El axioma *cogitationis poenam nemo patitur* —«el pensamiento no delinque»— significó un paso decisivo en el proceso de secularización, en tanto implicaba el reconocimiento de la libertad de conciencia, a la que el papa Clemente VIII había calificado en 1598 como «la peor cosa del mundo», cuando Enrique IV la recogió —aún tímidamente— en el Edicto de Nantes. Sin embargo, hasta bien entrado el siglo XIX se condenaba a muerte y ejecutaba públicamente a niños, y si los Estados Unidos de América no han ratificado hasta hoy la Convención de 1989 se debe a que, en ciertos Estados, las leyes permiten juzgar, condenar y ejecutar a menores, o a

quienes siendo mayores de edad al tiempo de cumplir el castigo eran menores cuando cometieron el crimen, o recluirlas de por vida. El artículo 37º de la Convención establece que «los Estados Partes velarán porque: a) ningún niño sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. No se impondrá la pena capital ni la de prisión perpetua sin posibilidad de excarcelación por delitos cometidos por menores de dieciocho años de edad». Y en su artículo 40 el texto anima a los firmantes a adoptar «todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicas para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales [...] estableciendo una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen capacidad para infringir las leyes penales». En Irlanda, Suiza, Escocia e Inglaterra esa edad mínima oscilaba —al tiempo de la redacción de la Convención— entre los siete, ocho y diez años y hasta los quince o dieciséis, dependiendo de la gravedad de la transgresión. En Turquía el límite inferior es de once años, en Holanda es de doce, y de trece en Francia, Grecia y Polonia. España rebajó ese límite de los dieciséis años a los catorce a partir de 2006, igualándose con Austria, Bélgica, Bulgaria, Alemania, Hungría, Alemania, Italia y Rusia, mientras que otros países mantienen criterios de imputabilidad en un arco que va de los dieciséis a los dieciocho años.

CORREGIR, ENDEREZAR, EDUCAR

La obra citada de Anthony Platt narra el origen de los «sistemas correccionales», cuya invención y puesta en práctica se remonta a los talleres fabriles en que los niños trabajaban sometidos a un régimen disciplinario militarizado, cuyas características describe muy bien Michel Foucault. Se crea la ficción de que los llamados «reformatorios» —rara vez un significante ha expresado mejor lo que persigue el amo— son diferentes y menos rigurosos que las prisiones, en cuanto se orientan a modificar lo que la criminología norteamericana llamaba «conducta desviada» o, en todo caso, potencialmente peligrosa para el orden social. La Ley Orgánica «reguladora de la responsabilidad penal de los menores» aprobada en España en el año 2000 y modificada en 2006 no contiene diferencias sustanciales con las vigentes en el resto de Europa dirigidas al mismo colectivo infantil y juvenil. La ley tiene «una naturaleza formalmente

penal pero materialmente sancionadora-educativa del procedimiento y de las medidas aplicables a los infractores menores de edad»: no se trata, pues, de penas, sino de «medidas sancionadoras» con fines educativos. Tampoco se califica de delinquentes sino de «infractores» a los menores, y «... el superior interés del menor [...] ha de ser valorado con criterios técnicos y no formalistas por equipos de profesionales especializados en el ámbito de las ciencias no jurídicas». Las «ciencias no jurídicas» cuyos representantes han de integrar los equipos técnicos que aconsejen las medidas correctoras y educativas a aplicar —«dadas las características de cada caso concreto»— no son otras que las «ciencias de la conducta». Un profesor de Criminología y Derecho Penal de la Universidad Complutense de Madrid ha declarado en una entrevista —en junio de 2009— que «es hora de que las togas negras dejen paso a las batas blancas», o sea que quien se debe ocupar del crimen es la ciencia, no la jurisprudencia.

#### ¿QUÉ SANCIONES?

La legislación española —como las de la mayoría de los países europeos— distingue dos tramos de cara a la responsabilidad por las infracciones cometidas por menores: entre los catorce y los dieciséis años, y de diecisiete a dieciocho, según la gravedad de los delitos y la edad de los autores. El régimen sancionador-educativo comprende medidas de internamiento, sea en régimen cerrado, semiabierto, abierto, o «terapéutico [...] dirigido a personas que padezcan anomalías o alteraciones psíquicas», adicciones o «alteraciones en la percepción que determinan una alteración grave de la conciencia de la realidad»; y medidas aplicables en régimen de «libertad relativa» o «condicionada» al cumplimiento por los menores de ciertas reglas de comportamiento bajo el control y la vigilancia institucional. Desde el tratamiento ambulatorio terapéutico —quienes rechazan someterse a él pueden ser castigados por el juez con medidas más graves— hasta la simple amonestación, el catálogo es una muestra más de que las normas jurídicas están redactadas por neuróticos obsesivos que pretenden encerrar en la letra de la ley todas las hipotéticas acciones de los sujetos cuya conducta se quiere regular. En esa especie de carrera para ordenar lo real de cada sujeto no solo se excluye la subjetividad, sino que semejante fuga hacia delante ignora que escribir es, precisamente, exhibir la falta.

Los Tribunales de Menores pueden aplicar, singularmente o bien combinando unas con

otras, las medidas siguientes:

1. Tratamiento ambulatorio.
2. Asistencia a un Centro de Día.
3. Permanencia de fin de semana (en el domicilio o en un centro). Libertad vigilada (seguimiento del comportamiento, con obligación de acudir a un centro educativo, someterse a «programas de tipo formativo, cultural, educativo, profesional, laboral, de educación sexual, vial u otros similares»; prohibición de acudir a determinados lugares o de ausentarse del lugar de residencia sin autorización; obligación de residir en un lugar determinado, etc.).
4. Prohibición de aproximarse o de comunicarse con la víctima.
5. Convivencia con otra persona, familia o grupo educativo (en funciones de tutela).
6. Prestaciones en beneficio de la comunidad.
7. Realización de tareas socio-educativas.
8. Amonestación.
9. Privación del permiso de conducir.

Resultaría extremadamente farragoso detallar la minuciosidad con la que se tipifica cada medida y la casuística de sus variadas aplicaciones. Para los delitos más graves cometidos por menores de catorce y quince años —homicidios, asesinatos, violaciones, terrorismo y bandas armadas—, la sanción será de internamiento en régimen cerrado de uno a cinco años; si los hechos son cometidos por un menor de dieciséis o diecisiete años, la sanción será de internamiento en régimen cerrado de uno a ocho años. El internamiento en régimen cerrado podrá alcanzar los diez años para los mayores de dieciséis, y de seis años para los menores de esa edad si existiera más de una infracción y alguna de ellas fuera de las más graves. El juez está obligado a escuchar en cada caso el informe del equipo técnico —o de los representantes de la entidad pública de protección o reforma que esté a cargo de los menores—, tanto para imponer la sanción como para reducirla o modificarla e incluso suspender su ejecución, lo que evidencia el inmenso poder atribuido a «las ciencias no jurídicas» representadas por los profesionales que integran esos equipos. Y aunque sus informes no son vinculantes, en la casi totalidad de los casos enjuiciados se han revelado como determinantes en las decisiones judiciales.

RESOCIALIZAR

La Ley expresa que es el «principio de resocialización» el que debe guiar la actividad de los centros en los que se encierre a los menores infractores, teniendo en cuenta que estos son sujetos de derecho «y que continúan formando parte de la sociedad [...] la vida en el centro debe tomar como referencia la vida en libertad, reduciendo al máximo los efectos negativos que el internamiento pueda representar». Sin embargo, «los menores internados podrán ser corregidos» con castigos que van desde la amonestación a la «separación del grupo», la privación de salidas o la participación en las actividades recreativas. La separación del grupo es, en realidad, un eufemismo de las celdas de aislamiento, ya que el texto legal explica que en tal circunstancia «el menor permanecerá en su habitación o en otra de análogas características a las suyas durante las actividades del centro». Esta separación del grupo puede durar de tres a siete días, «en casos de evidente agresividad, violencia y alteración grave de la convivencia», y de su funcionamiento en la práctica, así como del régimen general de estos centros privados concertados con las autoridades, da cuenta una noticia recogida en la prensa española a finales del mes de mayo de 2009. Varios extrabajadores de un centro denuncian que han sido testigos de malos tratos aplicados con el criterio de que «el castigo indiscriminado y permanente acabará por doblegarlos (a los internos) y volverlos dóciles»; medicaciones caprichosas destinadas a mantener «calmados» a los menores; encierros durante más de setenta y dos horas con prohibición de hablar en sus idiomas o cumplir sus preceptos religiosos; prohibir manifestaciones de cariño entre ellos; espionaje por los monitores de las comunicaciones telefónicas, etc. La Fiscalía de Menores archivó la causa pese a la protesta del Defensor del Pueblo, mientras que el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid desautorizaba a los denunciantes. Pocos días después de la publicación de las denuncias, una niña de quince años internada en ese centro se arrojó de la furgoneta que conducía personal de la institución, y se mató.

#### DESCONOCIMIENTO DEL SÍNTOMA

La inmensa mayoría de los comportamientos transgresores protagonizados por menores no tienen trascendencia penal, incluidos aquellos que son en realidad delitos que por diversas razones quedan impunes, sea porque se los interpreta como meras «travesuras» propias de la edad, bien porque se aplica por los adultos un criterio paternalista que

confunde «represión» —una expresión con muy mala prensa— con «ausencia de límites», bien porque los autores son menores de catorce años y por lo tanto son inimputables. Sin embargo, todo lo anterior —incluidas las normas jurídicas pretendidamente regulatorias de la conducta— permanece en la superficie de las cosas. Se ignora aquello que configura una clave fundamental en el abordaje de la adolescencia, que «como categoría social es la forma en que se sintomatiza la pubertad. Se refiere al momento donde el sujeto se enfrenta con la falta de un saber sobre la relación entre los sexos bajo el imperio de un real que empuja al encuentro, y donde algo debe inventar».<sup>1</sup> La serie niño-púber-adolescente describe a esos sujetos que de pronto se vuelven torpones, que tropiezan con los muebles —y con otros sujetos, unos extraños llamados adultos— porque hay un cuerpo en transformación del que no se sabe, y una economía libidinal que busca un camino que tampoco se sabe. La crisis de la familia y la caída de las referencias ideales tradicionales —en particular la desvalorización de la autoridad del padre— han alentado la instauración de valores sustitutivos ante los cuales la desorientación de los adultos provoca auténticos estragos. La «sociedad adolescente» se caracteriza por la inmadurez, la ignorancia y una «des-responsabilización» generalizada que delega en el amo por excelencia —el Otro de la ley, encarnado en la policía, los jueces, los reformadores, el mundo psi— el supuesto saber hacer con aquello que se ha renunciado a entender. La imposición del axioma de que nada es imposible y de que la satisfacción debe ser inmediata, a cuyo servicio está la invasión de *gadgets*, juegos virtuales, objetos en suma con los que los mismos padres tratan de combatir la angustia y que les son dados a los hijos antes aún de que estos los deseen, está en relación proporcional a la frustración del no tener-no saber. Muchos consiguen salir, casi siempre por sus propios medios, de ese magma caracterizado por la pérdida de referencias identificatorias. Y otros fracasan, empujados bien a pasajes al acto compulsivos, o a un goce en ocasiones mortal. La agresividad deja de ser una etapa necesaria en la afirmación del yo frente al otro y el objeto, y se convierte en un modo de rechazo del lazo social con quienes son más próximos: el incremento de la violencia no afecta tan solo a la relación con los iguales, sino que se dirige cada vez más hacia los padres —en España se han abierto 4.200 expedientes por esas agresiones de hijos a padres durante 2008, frente a 2.683 del año anterior—. Y en no pocas ocasiones la tentación de «quitarse de en medio» deja de ser una metáfora, haciendo un pasaje al acto o asumiendo «conductas de riesgo» que acaban en accidentes mortales que son, en no pocos casos, suicidios

encubiertos. Ocasiones todas para que, en sus diversos grados, se imponga «la concepción sanitaria de la penología» que denunciara Lacan ya en 1950.

# DEL ADOLESCENTE DERECHO A DETENERSE

FERNANDO MARTÍN ADURIZ

«La escuela nunca debe olvidar que trata con individuos todavía inmaduros, a los cuales no se puede negar el derecho de detenerse en determinadas fases evolutivas, por ingratas que estas sean». Freud *dixit*. Lo dejó escrito como fruto de una intervención en un *Symposium* sobre el suicidio, en 1910.<sup>1</sup> ¡Derecho de detenerse en determinadas fases evolutivas! El enunciado freudiano cobra vigencia hoy, cuando asistimos a una ola de oposición a la escucha del adolescente exigiendo ciegamente su modificación de conducta ante cualquier traspiés, a la par que se acepta que la pulverización de las fronteras de las edades de la vida nos confronta con los llamados *eternos adolescentes*.<sup>2</sup>

Pocas frases de Freud han martilleado más en mis reflexiones sobre los adolescentes. Mi ocupación como educador, en la escuela pública primero, y durante años de experiencias pedagógicas en el tiempo libre, unido a mi tarea como pedagogo y también como psicoanalista que conversa con adolescentes en una consulta desde hace décadas, me han otorgado la experiencia de ver a adolescentes detenidos, parados, bloqueados en sus estudios, en sus relaciones, en su vida afectiva, en el seno de sus familias.

Esa detención era repetida, conocida, puesto que si bien angustiaba mucho a los padres, era en muchas ocasiones idéntica, o de colorido parecido a la que esos mismos padres cuando eran adolescentes habían tenido en sus vidas. Y así, al escuchar una conferencia del psicoanalista barcelonés Vicente Palomera, en la Universidad de León, durante la primavera de 2010, en la que narró un episodio de su propia detención como adolescente, me abrió las puertas definitivamente a la reflexión sobre la detención de los adolescentes, y a la enigmática frase freudiana.

He de decir que soy lacaniano, lector de Lacan desde septiembre de 1981, y a quien le debo en sus orientaciones lo que he aprendido para ordenar mi práctica de psicoanalista. Y con ello quiero decir que la prisa lacaniana ha invadido también mi modo de entender la vida.<sup>3</sup>

Conjugar la prisa lacaniana con el concepto del adolescente derecho a detenerse no me ha sido fácil, ni vital, ni intelectualmente. Expliqué en un artículo<sup>4</sup> los efectos que el psicoanálisis produjo en mi propensión a la prisa y la velocidad. Sin embargo, si se tiene en cuenta que la prisa no es cuestión de tiempo,<sup>5</sup> conciliar prisa con detención no es difícil.

Voy a recurrir, para el lector, solo un minuto, a mi propia memoria de adolescente. Resulta que a los quince años empecé a trabajar a la par que estudiaba el bachillerato. Ello fue debido a que me otorgaron una responsabilidad de adulto frente a centenares de niños, responsabilidad que entonces consideraba un juego, y de la que aprendí, claro, mucho. Pareciera que eso era no detenerse, incluso ir deprisa. Sin embargo, mi detención adolescente fue de orden intelectual, las lecturas pararon, la actividad deportiva y al aire libre primaron sobre el estudio y la lectura, y durante dos o tres años, si bien aprobé todos los cursos e incluso comencé muy joven a estudiar una carrera, mi detención era evidente. Amparado en la velocidad del activismo, los exámenes los resolvía como un zombi, navegando por los últimos cursos de bachillerato como quien se deja llevar sin rumbo fijo, y, desde luego, con la libido enteramente volcada en esas queridas y añoradas actividades con niños y adolescentes de ese momento.

Creo, por otro lado, que otra manera de detenerse es encontrar un refugio en el estudio. Cuando es en exceso, es siempre muy sospechoso. Porque es entonces la vida de relación con amigos, incluso la vida amorosa, la que queda detenida. Son los *frikis*, nombre con el que en la actualidad los adolescentes reconocen a quienes en su especial rareza se apartan y consumen sus horas detenidos en una costumbre repetida y en muchas ocasiones ñoña, gozando así de la burla de sus compañeros y conocidos.

Por eso conviene preguntarse por qué el derecho a detenerse.

En realidad Freud está haciendo un llamado al esclarecimiento de lo que estaba en juego en esta edad. Su enunciado data de 1910. Curiosamente hoy, dado el grado de virulencia de los sectores más retrógrados con la comprensión de los jóvenes, podemos oír voces que niegan la más mínima decisión de detención a los adolescentes. Les atosigan con deberes diarios monumentales; les amenazan con internados como castigo, no como decisión pedagógica, que no es lo mismo; con exigencias *superyoicas* constantes; con mil clases especiales y particulares; con psicólogos que les metan en vereda, cual preceptores del pasado, autoritarismo que muchos psicólogos aceptan representar, cual entrenadores tiránicos, sin molestarse en saber lo que está en juego en

cada adolescente. Todo ese extraordinario conjunto de acciones encaminadas a mover al adolescente detenido acaba con unos padres exhaustos y un adolescente más enrocado aún en sus posiciones, y peligrosamente presto a ser el proyecto de otros. La solución mala, llegados a ese punto, está en la mente de todos.

Y todo ello en un intento paterno de desangustarse, de no recordar su propia adolescencia y de llenar el vacío adolescente. El resultado de toda esa presión ante el adolescente detenido es que lo que hubiera podido ser una detención fructífera encaminada a buscar la salida de su propio proyecto, se torna en parada permanente, y en rencores y heridas que tardan en cicatrizar.

De hecho hemos asistido a la decisión de aquellos padres más proclives a escuchar de no repetir el escenario que vivieron con sus propios padres. Y ello nunca en menoscabo de su posición de autoridad, que curiosamente gana enteros ante el adolescente si no va acompañada de dimisión pedagógica ni de renuncia a la firmeza educativa, a la función de adultos que imponen límites y muestran un marco.

El tiempo que precisa el adolescente para salir de sus detenciones no es el cronológico, no es el de un *impasse*, voz francesa que habla de situación irresoluble o difícil, y que los diccionarios aconsejan no escribir en castellano por disponer de otras como *callejón sin salida* o *punto muerto*. Pero la detención adolescente no es un *impasse* ni un callejón sin salida, ni un punto muerto, sino un tiempo lógico. Un tiempo fructífero al que se tiene derecho cuando se está en la búsqueda subjetiva de la mejor salida para el futuro que cada adolescente va intuyendo para sí.

Un tiempo lógico, con una duración cronológica variada. A veces unos meses bastan. Incluso unas semanas. Un año suele ser una medida común, cifra que Freud aporta para el duelo ante la muerte de un ser querido, un tiempo que cifraba para dar tiempo a tramitar el dolor por la pérdida. Con Lacan sabemos que la naturaleza del auténtico trabajo de duelo no es tanto ir olvidando el objeto perdido, como verificar el objeto que se era para quien ya no está. Otro tanto podemos decir para la muda adolescente. Una autora, Françoise Dolto, llamó *complexe du homard* a la mudanza adolescente.<sup>6</sup> Con ello expresaba que hay un tiempo de muda, al igual que sucede en el cambio de caparazón de la langosta, del bogavante, en el que las posibles heridas son tapadas y salen después. Es lo que constatamos en la clínica psicoanalítica, en donde ciframos en la adolescencia el tiempo en el que el síntoma se configura, tiene consistencia. Al igual que constatamos

que los sujetos adultos en análisis parecen tener dificultades extremas para recordar sus tiempos de adolescente y narrar cómo fue la entrada y la salida de su adolescencia.

El tiempo, entonces, que un adolescente precisa para fabricar sus versiones, sus singulares respuestas, cuando por fin, tras un tiempo —que para sus Otros primordiales puede ser angustioso, y ello por las mejores razones que emanan de la diversidad de adolescencias vividas por los propios padres— da con las claves correctas, avanza en su propio deseo, siempre mejor que sostenerse en algún rasgo identificatorio procedente de su entorno, y logra ponerse en marcha, ese tiempo empleado es un tiempo de goma, no un tiempo estándar.

La demostración de que durante un tiempo ha estado detenido, perplejo, confuso, dubitativo, sin saber cómo andar, cómo hablar, qué opinar, cómo poner las manos, con temor a mirarse al espejo (alguien me dijo: «uso jabón de lagarto para las espinillas pero, como me siguen saliendo, no me miro ya en el espejo»), nos lo da el hecho de que un buen día acuden a su sesión de psicoanálisis con una fórmula, una creación, un invento propio, un artificio al cual se aferran cual *partenaire*. Es el tiempo de elaboración de un nuevo personaje, un nuevo semblante.

Jacques-Alain Miller ha mostrado en *De la naturaleza de los semblantes*<sup>7</sup> que sin semblante no es posible la vida social, y que andar quitando a la gente las máscaras no tiene ningún sentido, puesto que detrás de las máscaras... no hay nada. Es decir, la verdad no puede recubrir todo lo real, siempre hay algo que queda como resto. Lacan, en el «Prefacio a *El despertar de la primavera*» refiriéndose a los primeros encuentros del adolescente, lo expresa así: «Que el velo levantado no muestra nada, este es el principio de la iniciación (al menos, en los buenos modales de la sociedad)».<sup>8</sup>

Y andar pidiendo la verdad absoluta trae las peores consecuencias. Es lo que el aforismo de Lichtenberg nos enseña: «Es imposible llevar la antorcha de la verdad a través de una multitud sin chamuscar la barba de alguien». Un profesor amigo ha dejado esto escrito de otra manera en un libro de título muy significativo: *Elogio de la mentira*.<sup>9</sup>

Cuando se exige al adolescente respuestas verdaderas, que confiese la verdad, se produce un efecto *boomerang*, que Miller expresará así: «Hay una necesidad de la mentira por el solo hecho de que es imposible decir lo verdadero sobre lo verdadero, ya que cuanto más se intenta... más se miente».<sup>10</sup> De suerte que esos interrogatorios de tercer grado a los que se suele someter al adolescente por parte del adulto para que se aclare, para obtener de él la verdad, esconde ese adolescente oculto, olvidado, que anida

en el interior de todo adulto. Es como si preguntando hasta la saciedad al adolescente —«me rayan mis padres» suele ser la expresión al uso— se buscara saber de una vez por todas las auténticas razones que al adulto, al padre o la madre, les han llevado a ser como son. Un atajo para evitar formularse esas mismas preguntas en un diván.

El derecho a detenerse implica un tiempo de fabricación de coartadas, todas ellas destinadas a ganar tiempo, un tiempo precioso para la construcción del semblante preciso. Juan Benet, el riguroso novelista de *Región*, lo dijo de otro modo en un debate televisivo: «¿Qué no es coartada?».

Por ello el acompañamiento en la conversación con el adolescente implica también una distancia, pues recordemos que su queja suele ser un «me agobian», un «necesito respirar». Implica respetar sus ficciones, sus silencios, sus trampas —«ya me voy a poner manos a la obra»— o aceptar creerse sus mentiras durante un tiempo. La elaboración de ficciones le es tan necesaria para edificar su futuro, como al adulto mantener la ristra de objetos con los que deambula por la vida.

Por otro lado, el manejo de la ironía y el recurso al humor por parte del adulto es muy bien recibido siempre por el adolescente. Y por último, si hay algo que es de su agrado es, por supuesto, que los adultos no traten de comprender, de comprenderles, nada les es más hostil que «palabras de comprensión», nada más odioso que un «te comprendo», pues saben la falsedad que se encierra allí, cuando precisamente son los propios adolescentes quienes están ellos mismos aún en un tiempo de tratar de comprenderse.

Un capítulo aparte, en este epígrafe del derecho a detenerse, lo constituye el tiempo que, durante esa detención, los adolescentes pasan ocultos en lugares que hacen suyos, rodeados de otros iguales, y en los que no permiten la entrada de los adultos. Son un territorio acotado, bien en el campo, en plena naturaleza, o en los recovecos de las grandes ciudades. Esos recintos sagrados que en la literatura plasmó Enid Blyton con sus relatos de *El club de los siete secretos*, pequeño grupo de adolescentes que disponían de su propia cabaña a la que solo se podía acceder con contraseña, o que verificamos cuando los adolescentes nos hablan de esos chamizos, parques, peñas o botellones junto al río, que sirven de espacio alejado de la mirada del adulto.

Disponemos también del ejemplo de los *hikikomoris* japoneses, que pasan meses en la propia habitación, sin salir a la calle, recibiendo la comida en bandejas, y vergonzosamente ocultos a mirada y comunicación alguna por parte de sus propios padres. Conectados permanentemente con el mundo virtual, a través de la Red, en

juegos o en chats, estos adolescentes, menores de treinta años y mayores de catorce, son la viva expresión de la detención adolescente, fórmula extrema la de los *hikikomoris*, seguramente adolescentes de estructura muy frágil, pero botón de muestra, en nuestra época, de este fenómeno adolescente de reclusión. Quizá el lado más oscuro de la detención adolescente sea la moderna reclusión ante la gran deslocalización subjetiva que supone la Red de redes. La peor deriva de las adolescencias por venir sea, seguramente, el uso, para el aislamiento en el propio goce, de lo que son instrumentos de comunicación social. En nuestra época, la gran incomunicación se da, justamente, cuando más y mejores herramientas, precisamente de comunicación, disponemos.

Es entonces en esos apartamentos de los adultos, en esos refugios de adolescentes, en donde el tiempo se detiene. El frecuentar esos escenarios escenifica la detención, la misión de parar el reloj, de no crecer, de pretender permanecer en la «camaradería adolescente» *in saecula saeculorum*. Pero no olvidemos que en ellos se sientan las bases de proyectos futuros. Cuando algún genio de la música, de la informática, de la literatura ha relatado sus años de vagabundeo adolescente en garajes, en pisos, en lugares extraños ha narrado cómo sus propios padres pensaban que estaba literalmente «perdiendo el tiempo». Los hechos demostraron lo contrario. Y acompañan nuestra tesis del derecho a detenerse como el ejercicio de un derecho adolescente que contribuye a encontrar la causa de su deseo, a madurar sus objetivos, a repensar sus esquemas, a esperar la llegada del camino singular, que no es el camino de los demás, sino el propio.

Para algunos padres y educadores, el que sus hijos o alumnos frecuenten escenarios apartados es serio motivo de pelea y enfrentamiento. Y tratan de prohibirlos, con lo que paradójicamente refuerzan el deseo de visitarlos, de hacer de esos espacios algo mágico, algo inolvidable. Algunos padres sostienen la tesis de las malas compañías, o del otro malvado, esa idea siempre clásica de las malas amistades, donde los otros siempre ocupan el papel de malos, donde los camaradas con quienes el adolescente se encuentra en extraños escenarios constituyen la auténtica causa de su pérdida de tiempo. Una manera de eludir la propia responsabilidad tanto en la elección de los camaradas como en consentir sus desvaríos.

Pero hay asimismo muchos educadores que piensan en lo necesario de esos tiempos de espera del adolescente, de esos tiempos en que está detenido.

Podríamos comparar a estos educadores y psicoanalistas con niños y adolescentes con los pioneros de las excursiones y salidas al campo de la Institución Libre de Enseñanza,

quienes, frente a la oposición de los sectores educativos que se oponían a la excursión y al contacto con la naturaleza con el argumento de que no eran sino francas maneras de perder el tiempo, inventaron programas y metodologías en donde la excursión facultativa tenía su lugar. Décadas después todos los centros educativos las incorporaron a sus programas de enseñanza.

El ingenio, la capacidad inventiva, la necesidad de imaginar nuevas situaciones, el necesario cambio social, la apuesta por la creatividad y no por la copia, únicamente pueden darse con adolescentes ideando, con tiempo para idear y no con tiempo exclusivamente destinado a responder exámenes repletos de conocimientos francamente olvidables, con tiempo disponible solo para ser una y otra vez examinado y evaluado.

El adolescente derecho a detenerse encuentra así una pareja: la propia sociedad.

Necesitamos de estos adolescentes que buscan. Pues se precisa para evolucionar, para renovarse, para mejorar, de adolescentes que usen de su tiempo para imaginar, crear, fantasear, soñar, idear, inventar. Un escritor y psicoanalista me lo expresó muy claramente: «Mi libro empezó a escribirse en mi cabeza a los catorce años». Son años de ideas, tal y como Freud muestra en «La psicología del colegial» cuando recuerda que en el bachillerato ya tuvo la idea de contribuir con un aporte al humano saber.

Quizá llegue el día en que se contemple con otros ojos esa fulgurante visión de Freud: no negar el derecho de detenerse.



CUANDO UN ADOLESCENTE ENCUENTRA UN  
PSICOANALISTA

# LA CLÍNICA DE LAS ADOLESCENCIAS: ENTRADAS Y SALIDAS DEL TÚNEL

VILMA COCCOZ

NO HAY ADOLESCENTE SIN OTROS

La definición de la adolescencia como «la más delicada de las transiciones» que Philippe Lacadée<sup>1</sup> ha difundido luego de su feliz hallazgo en la obra de Víctor Hugo, permite concebirla como la salida de la pubertad en la lógica del discurso y no como una simple etapa del desarrollo biológico.

Freud compara la metamorfosis de la pubertad con «la perforación de un túnel comenzada por sus extremos simultáneamente»<sup>2</sup> por un lado, dicho agujero horada la relación con la autoridad, con el saber (la consistencia del Otro) y, en el otro extremo, conmueve las identificaciones al perturbar la vivencia íntima del cuerpo. El modo en que Freud formula la metáfora permite deducir que construir el túnel es equivalente a atravesarlo, esto es, a encontrar un modo de elaboración simbólica del efecto traumático que este pasaje trae consigo. Las diferentes soluciones dependen de las distintas modalidades en que se delimita el contorno de dicho túnel, esto es, la correcta localización de los agujeros: el que afecta al saber y el que concierne al goce, es decir, al sentimiento de la vida y de la sexualidad.

Si nos mantenemos firmes en el principio psicoanalítico de que «no hay sujeto sin Otro» y lo aplicamos a este trayecto particular de la vida, esta proposición cobra un carácter axiomático: «no hay adolescente sin Otro», esto es, sin sus padres, profesores o tutores, la institución o el analista. Las respuestas, la posición de los adultos que vendrán a investirse o no con la función del Otro, adquieren una relevancia fundamental, decisiva, en la entrada y en la salida del túnel.

De ahí que sea más pertinente hablar de adolescencias, en plural, porque cada adolescencia se vincula a una experiencia subjetiva y a una historia particular y, por lo

tanto, no puede generalizarse ni estandarizarse su modalidad «crítica» o la forma que conquistará su conclusión. Desde una perspectiva estructural, el sujeto que se encuentra en esta travesía de la vida se sitúa en dialéctica con el Otro y su inconsistencia o, por el contrario, en ruptura con él, en una vivencia errática de ser abandonado a su suerte, desamparado en su desconcierto ante lo que le toca vivir.

Como consecuencia de la experiencia a lo largo de estos años, es posible afirmar que en la clínica de la adolescencia es preciso operar una subjetivación de la dificultad estructural con la que el jovencito o jovencita están confrontados. Pero entonces conviene admitir que esta operación, en muchos casos, requiere un trabajo de elaboración, una participación decidida de sus adultos de referencia. Habitualmente es necesario mantener una serie de entrevistas familiares con el fin de otorgar la palabra al sujeto. Ya sea esta palabra titubeante, parca, arrogante, reivindicativa, conciliadora o mentirosa, su alojamiento en el dispositivo analítico suele acompañarse de un efecto de pacificación inmediato. Y ello en la medida en que, al ser reconocida esta palabra con su valor de enunciación particular que el Otro toma en consideración, hace posible la disolución de ardientes conflictos, el restablecimiento de diálogos rotos o imposibles.

En las entrevistas con los padres, en conjunto o por separado, y el adolescente, el analista tiene la oportunidad de colaborar, en acto, en el delicado transcurso de la separación y distinción de las distintas subjetividades comprometidas. Esta práctica dista enormemente de las entrevistas familiares propias de las terapias psicoanalíticas que florecieron en el seno de la IPA. Es fundamental que la adolescencia de un hijo o una hija sea subjetivada por los padres en su verdadera dimensión —como un duelo libidinal que les afecta y les concierne— en la medida en que la satisfacción que el hijo o la hija otorgaba al narcisismo de los padres se resquebraja y es necesario que consigan alojarlo en otro lugar. Este nuevo lugar no está diseñado de antemano sino que se va construyendo laboriosamente, a partir de los dos agujeros que se han revelado para el púber, el que afecta al Otro y el que concierne al cuerpo. La labor de educación de los adultos aún no ha concluido y la nueva situación requiere una delicada alquimia entre, por una parte, el respeto por el territorio y los gustos, la intimidad, los deseos del o la joven, y por otra, la responsabilidad por los actos de un menor al que no se puede abandonar a su suerte. Y todo ello, aunque las vías en que se afianza el hijo o la hija puedan ser contradictorios o distantes de las expectativas o ideales paternos, y aun a pesar de los sentimientos de ambivalencia que el sujeto manifiesta o provoca.

El adolescente se tropieza con lo real del discurso, con «el gran problema de la vida», con la pregunta esencial del ser hablante acerca de cómo arreglárselas con el goce, y es precisamente el encuentro con este límite del discurso lo que socava la autoridad de la palabra de los adultos y genera una conmoción emocional. Por esta razón aquellos que creen, equivocadamente, que solo se trata de informar, de ilustrar, se dan de bruces con el apabullante fracaso de la educación sexual y de las estrategias de prevención de embarazos y de consumo de estupefacientes. Ante la inevitable decadencia de su autoridad algunos adultos se inclinan por adoptar comportamientos extremos de exagerada rigidez o permisividad, en un desesperado intento de recuperar su debilitada influencia. En algunos casos y debido a una salida en falso de su propia adolescencia, se ven empujados a una desgraciada identificación con el hijo o hija, intentando mostrarse como su «colega», en la confesión o en la complicidad, a veces obscena, de las dificultades en las que el propio padre o la madre encuentran en lo relativo al goce. Las tentativas de ser «amigos» se realizan al precio de borrar la disimetría entre el joven y el adulto, y pueden ser tan nefastas como aquellas que pretenden ejercer la autoridad por la fuerza de normas ciegas. Ambos comportamientos justifican que Lacan calificara a los adultos de «adulterados».

Se puede comprender la importancia de la respuesta de los adultos a las manifestaciones muchas veces desconcertantes de los púberes si se toma en cuenta que, en esa época de la historia personal, se reedita en el inconsciente la pregunta inaugural del sujeto respecto al deseo del Otro: «¿en qué deseo nací?, ¿qué valor tengo para el Otro?, ¿puede perderme?». Este momento alcanza una trascendencia especial en la medida en que se solicita al adolescente, precisamente, que haga frente a la declaración de su sexo:<sup>3</sup> se espera de él, de ella, que formule o defina su identidad sexual. Pero, por razones de estructura, no es posible encontrar una respuesta acabada y concluyente sobre el ser sexuado en lo simbólico. Este encuentro con la ausencia de una definición esencial del ser sexuado toma el valor de una puesta a prueba en relación a lo real que cada uno debe afrontar en lo más íntimo de su subjetividad. Tal inevitable escollo cobra, pues, un carácter traumático y angustioso dando lugar a una «desintrincación pulsional», una crisis del deseo que afecta el goce de la vida y tiene como consecuencia un incremento de la incidencia de la pulsión de muerte, un empuje hacia la autodestrucción.

No existe un manual de instrucciones para garantizar la salida airosa del túnel, en cuyo tránsito el sujeto experimenta fuertemente el sinsentido propio de la limitación del

lenguaje para nombrar el sexo y lo percibe como un sinsentido de la vida. Lo cual acarrea una desenfadada afluencia de sensaciones y afectos, tan fuertes como contradictorios, así como la tentación de la muerte, pensada, imaginada o fantaseada. Una inclinación hacia temas escabrosos sorprende a sus próximos, que se percatan de un cierto regocijo en el cultivo de sombríos y siniestros pensamientos e intereses. Por tal razón el riesgo ante la tentación que ejercen sobre los jóvenes las conductas peligrosas, o los francos intentos de suicidio, han constituido una preocupación constante en la clínica psicoanalítica con adolescentes.

Freud mismo fue llamado a intervenir, en 1910, en un *Simposio sobre el suicidio* sobre el tema en el que se advertía sobre la responsabilidad que pudiera adjudicarse a los profesores en los pasajes al acto suicida de sus alumnos. En su intervención, Freud manifiesta una visión muy aguda acerca de los responsables de la educación en este momento de la vida. Momentos antes de su ponencia un profesor había intervenido intentando exculpar a los docentes de ser la causa de tan trágico final de la vida de ciertos jóvenes, con el argumento de que estos desgraciados actos tenían lugar también en las capas más desfavorecidas (que no estaban escolarizados). El profesor negaba, pues, con tal argumento que las desmedidas exigencias académicas pudieran ocasionar tales tragedias. A lo que Freud responde con ironía y justeza: «La escuela secundaria ha de cumplir algo más que abstenerse de impulsar a los jóvenes al suicidio: ha de infundirles el placer de vivir y ofrecerles asidero y apoyo en un periodo de su vida en el cual las condiciones de su desarrollo los obligan a soltar sus vínculos con el hogar paterno y con la familia [...] la escuela nunca debe olvidar que se trata de individuos todavía inmaduros, a los cuales no se les puede negar el derecho de detenerse en determinadas fases evolutivas, por ingratas que estas sean. No pretenderá arrogarse la inexorabilidad de la existencia; no querrá ser más que un jugar a la vida».<sup>4</sup>

La lucidez de la reflexión de Freud nos conmueve, sobre todo si tenemos en cuenta que, cada día, vemos alzarse el carácter definitivo que pueden alcanzar ciertos juicios respecto a los jóvenes por parte de sus profesores y evaluadores, que muchas veces llegan a tomar la forma de una sentencia inexorable del destino. Muchos son los jovencitos que, ante estos juicios, abandonan cualquier intento de reflotar, renuncian a luchar, declarándose «negados o nulos» a causa de sus fracasos o de sus conductas. De ahí la importancia del encuentro con el psicoanálisis para orientar las intervenciones de los adultos próximos y ¡conseguir evitar tantas y tantas tragedias!

Felizmente, en el caso de María pudieron evitarse las nefastas consecuencias que podían atisbarse gracias a que su entrada en el túnel de la pubertad la ha precipitado en una demanda de análisis. Todo comenzó con una serie de *actings out* hasta un gran desmayo con crisis convulsivas acaecido en el colegio que acabó en urgencias del hospital, con gran susto para todos. Luego de someter a la niña a todo tipo de pruebas se llegó a la conclusión de que «no tenía nada» y, gracias a la intervención de un familiar, se cruzó en su vida el psicoanálisis. Las crisis disminuyeron inmediatamente luego de iniciar sus sesiones y María consiguió revertir el prejuicio que ya se estaba consolidando respecto a su comportamiento. En el transcurso del primer tramo de análisis surgiría en su discurso la tensión en la que su síntoma se articulaba al discurso del amo. Ella había registrado la incidencia que podía llegar a tener, en el grado de popularidad alcanzado por una chica en su colegio, alguna desgracia que estuviera atravesando en su vida personal. A la manera del contagio histérico de las crisis de llanto en un internado que describiera Freud<sup>5</sup> y en el momento álgido del comienzo de la seducción y de la formación de las alianzas y liderazgos, María detectó que la falta (debida a las dificultades en la vida familiar) de dos compañeras «destacadas» cobraba un alto valor en la consideración del Otro encarnado en una profesora. El *acting out* respondía a una compleja lógica inconsciente que empezó a elaborarse al tiempo que el síntoma desaparecía de la escena, gracias a que la niña descubría la trama inconsciente en la que estaba atrapada. Este avance no fue sin sus padres, quienes, una vez superado el estupor inicial, se vieron obligados a admitir algo nuevo e incómodo en su niña, dócil y ejemplar hasta el momento. Gracias a este trabajo subjetivo se pudo operar en ellos un cambio de perspectiva en el modo de ver a su hija, a partir de su comprensión de la peculiaridad del momento que María estaba atravesando y que exigía, entre otras cosas, «distinguir la» con un tratamiento especial, de «chica» respecto de sus hermanos varones, más pequeños. Hasta entonces recibía la consideración de hija mayor de una serie, sin diferencias precisas. Se puede tener una idea de la alegría de María ante el nuevo lugar que se le concedía cuando consiguió guardar para sí su primer secreto (su primer amor). Además, había salido de compras «de chicas» con su madre y su abuela y... ¡se había depilado por primera vez! Así se inscribían, de forma correcta, los agujeros del túnel que se habían hecho presentes en el *acting out*: por un lado, la demostración de que el Otro (sus padres, su profesora) no lo sabe todo. Y, por otro, el cuerpo, marcado por la castración, hace posible el sostén de un semblante femenino.

Más allá de la cronología, es preciso el recorrido de un tiempo lógico cuya conclusión funciona como un *point de capiton*, un punto de abrochamiento, un hito en la historia subjetiva (la salida del túnel) que toma la forma de un proyecto vital. Desde la perspectiva de la incorporación de la estructura hemos de decir que reconocemos ciertas invariantes en la encrucijada adolescente. Si bien es cierto que los cambios que estamos atravesando en la civilización respecto a la relación con el goce otorgan a los adolescentes actuales su notable peculiaridad, también reconocemos que, aun teñidas con el discurso de la época, ciertas coordenadas comunes pueden observarse en el transcurso de los tiempos.

En lo relativo a los invariantes sigue siendo de sumo interés el libro de Robert Musil que lleva por título *Las tribulaciones del estudiante Törless*, publicado en 1906. Este libro describe de forma magistral el atravesamiento del túnel en la experiencia de un jovencito, en la que, como antes decíamos, los adultos están concernidos y en la que se muestra en toda su relevancia la dimensión de los pares, de los semejantes, como una extraña y fundamental experiencia de socialización que afecta a la sexualidad y a la violencia, a veces sórdida, que puede acompañar su desvelamiento y sus tentaciones.

La novela se inicia con una escena en una pequeña estación de ferrocarril en la que los padres despiden a su hijo, que viajará con destino a un famoso instituto en el que se daban cita los vástagos de las mejores familias. Aunque él mismo había insistido en conquistar esta escala de su formación, «esta decisión le costó muchas lágrimas [...], comenzó a sentir una vehemente, violenta, nostalgia por su hogar». Ya en el internado no se interesaba en los juegos y distracciones, «escribía cartas a su casa, casi diariamente, y tan solo en ellas vivía. Todo lo demás le parecía borroso, carente de significación. [...] Lo curioso era que esta tenaz y consumidora nostalgia que sentía por sus padres tenía algo nuevo y extraño. [...] Aquello estalló de pronto, en su interior, como algo elemental, después de haber pasado algunos días en el instituto y de haberse sentido relativamente bien».

«El pequeño Törless lo consideraba como nostalgia por el hogar, como deseo de ver a los padres, pero en realidad se trataba de algo más indeterminado y complejo. [...] no podía representarse la imagen de sus queridísimos padres [...]. Y cuando intentaba hacerlo, surgía de él ese infinito dolor cuya sensación, con serle dolorosa, se complacía

en retener tenazmente; porque sus ardientes llamas le dolían y al mismo tiempo le deleitaban. El pensamiento de sus padres se le iba convirtiendo cada vez más en un mero pretexto para provocarse ese egoísta dolor que él albergaba con voluptuoso orgullo...». En este pasaje encontramos una ilustración del modo subjetivo en que el túnel va horadándose hasta el momento en que el chico pudo advertir, con claridad, que en realidad en su alma se había instalado «un nuevo vacío [...] algo positivo, una fuerza del alma, algo que con el pretexto del dolor había florecido».

Del otro lado del túnel, el otro extremo, en el relativo al cuerpo y al narcisismo, se perforaba también, dejando aflorar una angustiosa vivencia de fragilidad: «Él mismo se sentía empobrecido y desnudo, como un arbolillo que pasa su primer invierno». <sup>6</sup>

Respecto a los padres del personaje, el escritor describe su posición claramente, al dejar constancia de que ni los penosos afectos del primer momento posterior a la separación, ni la ligereza alegre del segundo, supusieron una comprensión para ellos del trabajoso camino interior que su hijo estaba realizando: «se les escapó por entero que se trataba del primer intento frustrado que hacía el joven por desplegar sus energías interiores». <sup>7</sup> El eje central del drama indaga en las pasiones que desatan en el joven las primeras experiencias de goce, en sus vertientes heterosexual u homosexual. Precisamente, a la problemática del goce se refiere Jacques Lacan en su breve pero sustancial comentario de la obra en la que expresa su alarma ante la posición de los profesores, que dan la espalda, que no quieren saber nada acerca de la —tan atroz como fácil— captura de los chicos en los fantasmas de sus camaradas. <sup>8</sup>

El caso de Juan es ilustrativo en este punto. Siendo un alumno considerado superdotado por sus capacidades auténticamente extraordinarias, había llegado al instituto sin mayores problemas a pesar de carecer de «habilidades sociales». Pero en el cenit de la pubertad, acosado por su fracaso en actividades deportivas y gimnásticas que ponían en evidencia el descontrol de su cuerpo, su rendimiento intelectual caía con la misma aceleración con que su mente se ocupaba con obsesivas ideas por los actos cotidianos de agravio y humillación que soportaba en silencio. El desprecio de las chicas fue la gota que colmó el vaso, víctima del ahora llamado *bullying*, incluso por parte de niños de clases de edades menores, se convirtió en unapestado, vituperado y hazmerreír de todos. La apatía y abulia que manifestaba en su casa contrastaba con el estado de hiperactividad que le impedía estarse sentado y en silencio en clase. Las notas y castigos por parte del

equipo docente arreciaron, poniendo en peligro el destino de genio que habían anticipado sus padres y para el que trabajaban duramente.

Además de las sesiones con él fue fundamental el trabajo de elaboración realizado con sus padres, que pudieron comprender poco a poco cómo tratar la posición de excepción en la que su hijo se situaba y que había condicionado su exclusión: primero, debido a su insólita capacidad y, luego, como un ser de escarnio. Y todo ello vinculado, en gran medida, a la ausencia de eficacia simbólica del significante del nombre del padre, que le empujaba al desafío y a la burla de los semblantes de autoridad. En estos casos no es posible la distinción de dos agujeros sino que la alternativa podría formularse así: o no hay agujero o el sujeto cae en él, se encuentra sin salida. En el trabajo conjunto con los padres y profesores de Juan pudimos elaborar estrategias de sostén para impedir su segregación, que parecía inevitable, lo que tuvo como efecto la rápida recuperación de su avidez intelectual. Al poco tiempo la situación se había estabilizado y el tratamiento continuó hasta el momento en el que se consideró integrado en su grupo y distinguido por el amor de una señorita.

#### EL CUERPO, SEXUADO

El camino al que hacemos referencia al referirnos a la metáfora freudiana del recorrido de un túnel es un complicado trayecto discursivo interrumpido e impulsado por las pulsiones que, en la adolescencia, asedian con renovado empuje, desencadenan potentes afectos y emociones, razón por la cual la dimensión del cuerpo está altamente comprometida. El abandono de un discurso infantil hasta alcanzar un modo nuevo y propio de habitar la palabra que el Otro solicita a la vez que pone en cuestión, devaluando las tentativas o negándoles el alcance esperado, contribuye a forjar una enunciación propia, que se abre camino a tientas. De ahí que el adolescente pase largas horas en su guarida,<sup>9</sup> no por pereza o desidia, sino porque está llevando a cabo un trabajo de elaboración psíquica, de lenta y gradual subjetivación, construye un nuevo modo de ser con el cual presentarse al mundo.

Los intelectuales padres de Jorge no podían comprender el cambio operado en su hijo, que había pasado de ser muy social, con diversos intereses fuera del colegio, en el que destacaba por su brillantez. Se tornó abúlico, perezoso, desganado. La ansiedad de los

padres crecía con la amenaza que empezó a planear sobre la cabeza del chico porque se negaba a respetar ciertas normas, respondía con salidas de tono a los estímulos con los que intentaban animarle. A este cuadro vinieron a sumarse las faltas con motivo de enfermedades a repetición que le dejaban baldado y más decaído aún. En el trabajo con los padres llegamos a pensar en la posibilidad de un cambio de colegio a un bachillerato de artes, más acorde con la sensibilidad y extravagancias del chico. Esta decisión fue crucial en la resolución del estado preocupante en el que caía peligrosamente y en el cual asomaban sus ideas de suicidio.

Muchas de las respuestas sintomáticas que el o la joven manifiestan son de orden regresivo, de ahí que la mayoría de los casos de toxicomanía, anorexia, bulimia y adicciones se desencadenen en este período, como intentos fallidos de cavar el túnel, perforando agujeros que castigan el cuerpo. Amélie Nothomb, escritora belga, describe muy bien la rotunda ruptura con el mundo infantil que la sumió —a través de un marcado transivismo con su hermana— en un estado larvario. Pasaban interminables horas tumbadas en el diván, abúlicas, aburridas, deprimidas, solas, lo que, en su caso, derivó en un grave estado de anorexia. La salida del negro y mortífero túnel gracias a la escritura tomó la forma de un genial autotratamiento con el que la autora de la *Biografía del hambre*<sup>10</sup> resuelve la fallida solución mediante un grave síntoma de tipo regresivo. Traducida a muchos idiomas, Amélie Nothomb se ha convertido en un importante icono adolescente debido a la crudeza culta e irónica con la que relata los avatares de los años juveniles. En ellos aporta un notable efecto de verdad acerca de la experiencia del túnel que los jóvenes agradecen cuando los semblantes del mundo adulto se tambalean, tornándose falsos e hipócritas.

Renée, de catorce años, pasó por una encrucijada parecida, aunque sus recursos simbólicos no fueron tan eficientes como los de Amélie Nothomb. Identificada al síntoma de una hermana mayor, comenzó a provocarse vómitos a la vez que se apartaba de los intereses intelectuales que hasta el momento la habían capturado. Despertó en ella una obsesión por el cuerpo: las disciplinas de regulación alimentaria y de ejercicio para obtener el estado perfecto le ocupaban el día entero. La grave anorexia en la que desembocó esta pendiente hizo necesario un ingreso hospitalario durante el que sus padres hicieron un débil movimiento de recurrir al psicoanálisis. Sin embargo, la sugestión antipsicoanalítica que encontraron en el hospital desaconsejando ese camino encontró en ellos un eco en su demanda inconsciente de rechazar la implicación subjetiva

de ellos en el síntoma y entregaron su hija a la férrea normativa de la medicina y la terapia cognitivo-conductual. En este caso la influencia de los padres demostró su eficacia pero en el sentido contrario al sujeto.

En estos síntomas subyacen incitaciones a la mortificación o tentativas más o menos graves de suicidio o de puesta en peligro que el sujeto y sus próximos, en muchas ocasiones, están lejos de sospechar. La clínica psicoanalítica nos enseña que lo esencial para una salida más o menos airosa del túnel radica en la disponibilidad de los recursos simbólicos e imaginarios para tratar lo real del sexo, que hace patente la inconsistencia del Otro para resolver el problema del goce. Lo real, en su definición lacaniana, escapa a la palabra y al sentido y es, por tanto, el verdadero agujero del Otro. Lacan llegó a formularlo como «el gran secreto que ha desvelado el psicoanálisis»: es imposible escribir la relación entre los sexos. Es decir, no se puede escribir la ley de atracción de los cuerpos sexuados a la manera en que se ha escrito la ley de la gravedad, la ley de atracción de los planetas. Pero esta dificultad estructural se alivia, en parte, si la problemática del goce sexual obtiene la orientación que propicia el significante fálico, eje de la castración que ordena el goce, a falta de lo cual este se torna errático pudiendo llegar, sobretodo en nuestra época, al desvarío.<sup>11</sup> Incluso en aquellos casos en los que el significante fálico no opera en el inconsciente como regulador del goce, se verifican los beneficios de su incidencia imaginaria, como un artificio que permite la diferencia entre los sexos y opera una falta sobre el Otro materno, que puede volverse terrible y persecutorio. La madre de Óscar, un jovencito adolescente, se manifestaba alarmada por el carácter machista de su hijo, que se revelaba con un matiz siniestro a sus ojos feministas y militantes de izquierdas. Ella pudo llegar a subjetivar su responsabilidad en la conducta del hijo, toda vez que, exagerando su ternura materna por carecer, además, de pareja, le convertía en objeto de una peligrosa satisfacción. Ella prodigaba una proximidad física difícilmente soportable para su hijo, quien, al no disponer de la función que regula la diferencia de los sexos en el inconsciente y funda la barrera del incesto, reaccionaba con violencia y agresividad excesivas hacia el sexo femenino. En este caso, las entrevistas mantenidas por separado con los padres, por estar divorciados, desembocó en un entendimiento sin precedentes. Como consecuencia de ello, la intervención pacificadora del padre, consentida por la madre, le aportó a Óscar un remiendo de la identificación viril, que le permitió acercarse de manera caballeresca a las chicas a medida que tomaba sus distancias de la madre.

Como decíamos al principio, entendemos que esta encrucijada y su alcance subjetivo responden a ciertos elementos estructurales que pueden considerarse invariantes y que cada época tiñe de un color peculiar. Sin embargo, conviene preguntarse por los efectos que pueden ocasionar los cambios que estamos atravesando en la civilización respecto a la relación con el goce. En este sentido, el artículo de Serge Cottet<sup>12</sup> aporta una original tesis respecto a la singularidad de las razones del malestar que, de una u otra manera, afecta al goce de los seres hablantes, en el estado actual del capitalismo avanzado, productor incesante de objetos de goce. Esto ha provocado que, a los invariantes estructurales, hayan venido a sumarse las consecuencias del empuje al goce debido a la permisividad actual y al relajamiento de los diques que frenaban o desviaban el goce egoísta y cruel propio de las pulsiones parciales. Cottet cita a Lacan cuando, refiriéndose a la complicada articulación entre la ley y el goce, proclama el resultado aportado por la experiencia analítica: «aquello que está permitido se convierte en obligatorio». Las consecuencias de abulia, aburrimiento y el hartazgo del que se quejan los ahítos del goce revelan, según Lacan, que las ficciones de prohibición, si no existieran, habría que inventarlas, advirtiéndolo acerca de las consecuencias desastrosas sobre el deseo que acarrea el acceso al goce sin dificultades, sin limitaciones. Cottet detecta que, en la época que estamos viviendo, y a la vez que se desdibujan los roles sexuales, son los sentimientos y no el sexo los que han pasado a ser considerados indecentes. Y ello en razón de la ausencia de recepción de los mismos, por lo cual muchos jovencitos experimentan la carencia de un destinatario que acoja sus sentimientos considerándolos como verdaderos. Aquel que se atreve a confesarlos cae, a menudo, en el ridículo.

Otro aspecto no menos importante, y que exige que estemos advertidos respecto al riesgo que comporta, es la insistencia de los psicólogos en la conquista de la identidad como modelo de la salida de la crisis de la adolescencia. Hoy en día se ha disparatado la promesa de una solución imaginaria por haberse extendido, a nivel planetario, la confusión entre el ser y el cuerpo. Los adolescentes son presa fácil del mercado de la confusión mediática en la que se promueve el imperativo «ser sexy» como el anzuelo para resolver el desconcierto del cuerpo a través de las imágenes más o menos formateadas o de rígidas identidades grupales.

Teniendo en cuenta los avances en la clínica de la orientación lacaniana que ha promovido Jacques-Alain Miller, lo que llamamos salida del túnel es equivalente del hallazgo de una solución *sinthomática* que se coordina a la conquista de un semblante por medio del cual el sujeto puede vincularse con un *partenaire* sexuado. Como hemos visto, tanto la entrada como la salida del túnel están estrechamente vinculadas a las respuestas que los adultos de referencia puedan brindar al joven en apuros. Porque, finalmente, se trata de facilitar un trabajo de separación que pueda despertar u oficiar de sostén y apoyo del interés de los jóvenes por su existencia en «el gran mundo».

En la época de la vida que Freud situaba entre sus diez y dieciocho años, y que consideraba «plena de presentimientos y desvaríos, de dolorosas transmutaciones y éxitos jubilosos», ese gran mundo simbólico llegó a ser para él «un insuperable medio de consuelo frente a las luchas de la vida». En esos años sitúa Freud «el interés por una tarea que surgió primero calladamente para vestirse luego con solemnes palabras de que en su vida quería rendir un aporte al humano saber». <sup>13</sup>

A partir de su texto *La psicología del colegial* la lectura de la correspondencia juvenil que mantuviera con sus colegas cobra renovado interés. Retroactivamente, cobran sentido apasionadas sentencias y confesiones profundas que el joven Freud dirigía a sus íntimos amigos. Elegimos la carta a Fluss del 28 de septiembre de 1872. En ella el futuro creador del psicoanálisis dice encontrarse «en el caso del sabio que se interroga sobre el pasado del mundo. Navego a toda vela hacia el futuro [...] he podido acercarme al pasado y refrescar, con qué celeridad, los recuerdos que desaparecen de la memoria cuando solo se tiene ante los ojos lo puramente objetivo. [...]». <sup>14</sup>

El editor español de las cartas apunta, con acierto, que en esta frase es posible leer una anticipación de que el valor subjetivo del recuerdo depende de la presencia del afecto, que le confiere el valor de vivencia subjetiva. En esta diferencia entre la memoria objetiva y la subjetiva radican las diferentes posiciones que adoptan muchos adultos frente a los adolescentes. Al manifestar una relativa amnesia respecto a lo que fue su experiencia del túnel algunos solo evocan la memoria «objetiva» de aquellos tiempos. Ello les vuelve intolerantes, pretenden que se termine cuanto antes, olvidan que los menores tienen derecho, como decía Freud, a detenerse un poco en ciertas complicadas e ingratas fases de la vida.

El editor del epistolario también destaca que la preocupación del adolescente Freud no persigue el argumento que responda a la pregunta ¿quién soy?, para conquistar una identidad. Sino que él se interroga respecto a lo que sabe y a lo que puede o no llegar a saber. Temprana intuición de que la verdadera salida del túnel se relaciona con el agujero del saber, en el que algo nuevo —elaborado gracias a una enunciación propia e inédita— puede venir a alojarse. Freud concluye la citada carta preguntándole a su amigo cosas de su madre porque, le explica: «Me gusta mucho reconocer el denso tejido de hilos que nos atan, tejido que el azar y el destino han trazado alrededor nuestro». <sup>15</sup>

Hacemos nuestras esas preciosas palabras para orientarnos en las condiciones actuales de la adolescencia. Es esencial, a la hora de guiar adecuadamente a los adultos concernidos en las adolescencias de nuestros jóvenes, colaborar con la difusión de las estrategias institucionales y el vasto saber clínico que aporta el trabajo orientado por el psicoanálisis, también en su aplicación en la clínica institucional (como el centro Courtil) o en los dispositivos interdisciplinarios del Cien. Tenemos la responsabilidad de no dejar en la estacada, de proteger, a muchos jóvenes que, a falta de un salvavidas simbólico, acaban extraviándose inevitablemente. Ellos acaban renunciando a una verdadera realización subjetiva en pos de autosacrificios ofrecidos, sin saberlo, a «dioses oscuros» que les condenan a permanecer en la oscuridad del túnel.

Las buenas salidas, las salidas hacia «el gran mundo» y al goce de la vida, se deciden en una «ecuación personal», tejida, en palabras de Freud, con los hilos del azar y del destino. Es decir, en un entrelazamiento entre el saber inconsciente y los encuentros contingentes cuya forma aún no está inscrita en la experiencia, por ser, la de cada uno, el resultado de una invención particular, si bien esta no puede aventurarse en el mundo sin que el Otro le diga: «Sí».

# SALIR DE LA ADOLESCENCIA\*

HÉLÈNE DELTOMBE

Durante mucho tiempo, la cuestión de la adolescencia no ha sido planteada porque hemos pasado directamente del estado infantil a un estatuto de adulto. En el presente se constata que la adolescencia comienza cada vez más temprano y se prolonga hasta tarde. Un nuevo término ha aparecido hace algunos años: *adulescente*, para caracterizar a aquellos que no alcanzan a salir.

La adolescencia deviene un fenómeno social estigmatizado por sus manifestaciones inquietantes: oposición, negativa, rechazo, marginalización, conductas adictivas. Los médicos generalistas se dicen hoy invadidos por los problemas que los adolescentes representan para su entorno.

Se hace un empleo excesivo del termino adolescente. He aquí un ejemplo reciente: unos padres, que vienen a consultar por su hijo de seis años, sitúan sus problemas en una crisis de adolescencia de comienzo muy temprano, en tanto que este niño estaba atormentado por pensamientos parásitos que dictaban su conducta, la prevención de someterse a la autoridad parental.

## UN FENÓMENO DE CIVILIZACIÓN

El antropólogo americano Franz Boas fue el primero, en 1925, en realizar un estudio sobre la adolescencia. Él sostenía la hipótesis de un fenómeno moderno ligado a la emergencia de las sociedades industriales que no tenían la capacidad de acompañar a los jóvenes a la edad adulta e integrales en la vida social, y quería verificarlo antes de que los contactos entre sociedades modernas y culturas tradicionales se multiplicaran.

Una de sus jóvenes estudiantes, Margaret Mead, publicó los resultados de su trabajo en 1928 bajo el título *Coming of age in Samoa*, confirmando que la adolescencia no es un momento de crisis de valores universales, sino más bien una consecuencia cultural de

la evolución de las sociedades: la joven samoana es muy diferente de su hermana americana, su adolescencia «no es en ningún modo un periodo de crisis y de tensión, sino el mejor periodo de su vida», tiene pocas responsabilidades y los encuentros entre adolescentes de los dos sexos bajo los palmerales son moneda corriente. El público ha sido cautivado por esta imagen de amor libre.

#### METAPSIKOLOGÍA DE LA ADOLESCENCIA

Se le ha reprochado a M. Mead haber cedido a un sesgo culturalista, sobre todo cuando las cuestiones que todo adolescente está llevado a resolver, como Freud señala en *Tres ensayos para una teoría sexual*, indicando que eso puede estar en el origen de los problemas de la adolescencia en las metamorfosis de la pubertad:<sup>1</sup> en los elementos que él subraya, algunos son particularmente significativos de nuestra época como «un exceso de ternura parental» en la pequeña infancia que hace al adolescente «insaciable», «incapaz de renunciar durante un tiempo al amor o de satisfacerse de un amor más mesurado».<sup>2</sup> La búsqueda de goce es un aspecto que deviene banal si el niño ha sido situado en el lugar de objeto *a* de la pareja parental en este contexto estigmatizada por Jacques-Alain Miller, de «elevado al cenit social del objeto pequeño *a*».<sup>3</sup> También, cuando el adolescente se arriesga en una relación sexual con un *partenaire*, la presencia de una «pulsión parcial, [que] ya en el curso de la vida infantil contribuye de manera excesiva a la producción de placer», «el proceso sexual no puede continuar».<sup>4</sup> Adicionalmente, el sujeto está dividido entre objeto de amor y objeto sexual, entre «dos corrientes: la de la ternura y la de la sensualidad»,<sup>5</sup> escribe Freud. La adolescencia, búsqueda del objeto sexual, se confronta al deseo de reencontrar el objeto original, el primer objeto de satisfacción sexual. Este objeto ha sido perdido si bien la pulsión sexual ha devenido autoerótica y el adolescente hace la tentativa de «reencontrar la felicidad perdida»,<sup>6</sup> proyecto imposible pues «el objeto final de la pulsión sexual no es más el objeto originario, solamente su sustituto».<sup>7</sup>

La cura analítica permite al sujeto identificar sus dificultades y encontrar una solución, según la singularidad del deseo de cada uno, pero sin reconocer con Lacan que «no hay relación sexual». Se trata en efecto para cada uno de abandonarse a la idea de que la

relación sexual sería la salida de los conflictos y malentendidos que dividen al sujeto en su ser.

#### MALESTAR CONTEMPORÁNEO

Esta consideración tomada en cuenta por Freud de las dificultades inherentes a todo adolescente no evita dar la razón a los trabajos antropológicos más recientes, que confirman una parte de la hipótesis de F. Boas, según la cual las sociedades modernas reúnen características propias para hacer de la adolescencia un periodo de tensiones y de angustia.

Freud había desarrollado también en 1929, en su *Malestar en la cultura*, la consideración de que una demanda más fuerte es dirigida al individuo en nuestras sociedades que en las sociedades tradicionales: «en el curso de la evolución, la relación entre el amor y la civilización deja de ser unívoca: el primero, de un lado, combate los intereses del segundo, el cual, de otro lado, le amenaza con dolorosas limitaciones». <sup>8</sup> La tensión entre familia y civilización deviene más ruda: «Esta hostilidad recíproca, añadida por Freud, parece inevitable [...] la separación de la familia se convierte en una tarea para cada adolescente». <sup>9</sup> Es en este punto que el psicoanálisis puede entrar en acción, así lo subraya Jacques-Alain Miller, de cara a «la necesidad de deshacer el nudo familiar. Se hace un análisis para deshacer este nudo, para cumplir el rito de paso que aún no se ha cumplido». <sup>10</sup>

#### SÍNTOMAS DEL LAZO SOCIAL

Mientras que, en los años treinta, Lacan subrayaba ya en «Los complejos familiares» que estamos inexorablemente confrontados al declinar de la función paterna, de acuerdo con un proceso inherente a las sociedades modernas, <sup>11</sup> se afirmaba aún en los años sesenta que el adolescente buscaba «matar al padre» para emanciparse del yugo familiar. Por tanto, la separación de la familia no se resuelve en la oposición. La adolescencia se convierte en una clase de edad donde cada uno busca sus apoyos sobre todo a través de sus semejantes, en identificaciones recíprocas fundan modos de vida. Los síntomas toman una nueva forma, estos síntomas del lazo social que a veces se convierten en

epidemia: alcoholismo, toxicomanía, bulimia, anorexia, delincuencia, suicidios... modas en la ropa y modas de comportamiento que señalan un rechazo a los adultos, acentuando un proceso de marginalización.

El adolescente es así tomado como un fenómeno de segregación social que se arriesga a quedar fijado a una posición de goce de la cual hace su modo de ser: «Soy toxicómano», «Soy bulímico»... No se sitúa como un sujeto con preguntas a resolver, y menos aún si no es animado por un séquito fácilmente ganado por un punto de vista sociológico sobre la adolescencia, bajo el modo: «es adolescente, se le pasará con la edad». O se trata de considerar el sufrimiento que se expresa por el síntoma, un modo singular de decir. Así lo desarrolla J.-A. Miller en su curso, el *partenaire* del sujeto es el síntoma mismo, el síntoma formando con el sujeto «pareja de goce». <sup>12</sup> Si un Otro le responde, ha convocado un síntoma que hace existir el Otro a través de los significantes que le sujetan a su nudo. El psicoanálisis puede permitir al adolescente descifrar su síntoma, a condición de encontrar cómo resolver su «no quiero saber nada» que apunta a preservar su modo de goce.

#### DEMANDA DE BIENESTAR

Es el problema que se plantea con esta adolescente de diecisiete años, Anne, que entra titubeante en mi consulta durante nuestros primeros encuentros. Se sentó, los ojos fijos en el techo, con una sonrisa extática exprimiendo el goce de todo su ser, que la mantenía ausente en mi presencia. Bajo el imperio de las drogas duras, permanecía en un inmovilismo y en un mutismo que se eternizaba. Había venido a mi encuentro por deferencia a un amigo de infancia que no soportaba verla ir a la deriva y le había hablado de su análisis emprendido hacía dos años, presionándole para empezar. Pero ella estaba lejos de poder responder a la esperanza que él depositaba en ella, temía, al contrario, su orgullo de vivir una vida marginal, vagando por las calles con compañeros de errancia, en ocasiones durmiendo allí.

Pero en momentos de lucidez se mostraba embargada de angustia ante la idea de no tener un sitio en ningún lugar. Y es al hilo de las citas como descubre poco a poco la importancia de que alguien esté ahí, queriendo escucharle. Poco a poco me ha podido decir que se drogaba desde hacía muchos años. Al principio «en compañía», drogas

blandas, alcohol, enseguida drogas duras. Me indica su inquietud a ser llevada a aumentar las dosis, y a reducir el intervalo de tiempo entre tomas tóxicas, a medida que la sensación de falta le resultaba insoportable. Escuché con benevolencia discreta, sin dictar sentencia. Animada, Anne arriesga una demanda: que la ayude a obtener el bienestar.

No había otra alternativa que dejarse guiar por esta paradójica demanda, la acuciante necesidad de explicarme qué quería decir con esto —encontrar el bienestar—, confiando en la palabra que permite el paso sobre la voluntad de goce. El deseo del analista no puede encontrar su voz más que articulando esta cuestión, se trata de «hacer del goce una función y darle su estructura lógica». <sup>13</sup> El menor signo me ofrecía la ocasión de preguntarle, pero al principio no expresaba más que la envidia de «alcanzar el nirvana». Esta demanda estaba en la lógica de su fantasma que lo subordina todo, incluso nuestro encuentro.

¿De dónde venía esta voluntad desenfrenada de goce? Está embargada por esta cuestión, y poco a poco ha evocado recuerdos, aportando así la prueba de que «en el movimiento mismo de hablar, la histérica constituye su deseo». <sup>14</sup> El consumo de tóxicos se ha espaciado, la relación transferencial se ha establecido.

#### LA BÚSQUEDA DEL GOCE ABSOLUTO

De niña, observaba las relaciones entre sus padres, sus disputas, y no soportaba ni la violencia de su padre a la consideración de su madre, ni que ella se dejara hacer. Fue en ese modo sintomático que sus padres se mostraban de acuerdo. Constataba una discordia que hacía para ella objeción a la relación sexual y se preguntaba qué podía unirles. Les espiaba por la noche desde la puerta abierta de la habitación, dejándose cautivar por la escena primitiva. Había deducido que el goce sexual estaba en lo que hacía de relación sexual desarrollando en exceso su imaginación sobre este plan. Se dio cuenta de que sus ensoñaciones infantiles habían sido exacerbadas por sus celos, de su lugar de hija única, molesta por la soledad frente a la pareja de sus padres.

Anne tenía la idea de que ella había conocido «la vida verdadera» desde que tuvo relaciones sexuales. Fue buena estudiante, sin esfuerzo, pero la vida escolar no le resultaba interesante porque no ha recibido ninguna luz sobre lo que es importante. También se lanzó muy joven a la conquista de los chicos para dar forma a su idealización

de la pulsión sexual.<sup>15</sup> Y a los doce años ya, salía de casa sin autorización o se saltaba las clases. A pesar de ir pasando de curso, había dejado el Instituto en el último curso del Terminal para cortar con sus costumbres de encuentros y adicciones, y preparar su título de fin de bachiller en un lugar aislado, lo que había sido suficiente para obtenerlo. Es decir se protegía de lo peor, conservando una cierta vigilancia para no entrar completamente fuera de juego.

Insatisfecha, Anne no cesaba sin embargo de multiplicar los encuentros porque continuaba creyendo en «el Uno de la relación *rapport sexuel*»,<sup>16</sup> no queriendo reconocer que el goce sexual está marcado por la imposibilidad de establecerse. Este fantasma, por tanto, era socavado por esos malos encuentros, que la ponían en peligro. Pero siempre tenía la esperanza de ser colmada, mostrando así su rechazo en asumir el hecho de que toda relación se anuda en la dimensión del fracaso, puesto que es en cada ocasión «de reencuentro con el *partenaire*, de los síntomas, de los afectos, de todo lo que en cada uno marca la huella de su exilio [...] de la relación sexual».<sup>17</sup>

El periodo de su adolescencia se ha saldado por el fracaso de su búsqueda, y sus decepciones repetidas la han arrastrado hacia los chicos que consumen alcohol y drogas blandas, después drogas duras. Tomar sustancias tóxicas con un *partenaire* sexual le ofrece un tiempo de ilusión para realizar su fantasma de goce absoluto, pero de pronto no tuvo más relaciones sexuales, el falo no estaba en esos encuentros. Ha buceado con sus compañeros en un goce autoerótico mortífero, desertando de su propia existencia.

#### LA NOVELA FAMILIAR

Uno de los primeros efectos de la palabra en el dispositivo analítico ha sido dar estatuto de síntoma a su adicción, que Anne ha evocado como sufrimiento, revelando haber llevado a cabo varias tentativas de suicidio, mostrando así que «el hedonismo es un sueño» y que «el goce va más allá del principio de placer, [...] indica el horizonte de la pulsión de muerte».<sup>18</sup> Pero separarse del objeto de goce ha creado vida, ha surgido la angustia, ha podido elaborar su novela familiar en el dispositivo analítico que «se encuentra en el lugar de la falta en la relación sexual»,<sup>19</sup> que permite la emergencia de un nuevo saber.

La experiencia analítica le ha permitido desenterrar recuerdos de su primera infancia.

Recordó que era tratada como una princesa por sus padres y que se aprovechó al máximo. Objeto de una atención excesiva por parte de su padre, se mostraba insaciable, suscitando los celos de su madre. No soportaba las frustraciones, las limitaciones, alejaba a su paso, de forma violenta, todo lo que la molestaba. Había hecho padecer al perro de la casa los peores agravios y él aún se mostraba dócil. Recordaba las ocasiones en las que se sentía transportada de modo delicioso, como en una fiesta en torno a un fuego que le había sumergido en un estado hipnótico del que sus padres no podían sustraerla.

Reunió lo que sabía de su padre, no faltando más que lo que aún ignoraba: hijo único, de origen judío, permaneció oculto en París, siendo un niño, con sus padres, durante la guerra del 39 al 45. Había perdido a su madre al fin de la guerra, muerta de frío y de hambre. Durante este periodo, desde que había podido hacerlo, salía solo para buscar comida y conseguir información. Físico, hombre erudito, ella le describía como alguien que no dejaba de leer y de informarse, que no descansaba sobre este saber para confortarse con la idea de que la humanidad está perdida. Esto le producía horror a Anne, la admiración por su padre se tornaba entonces hostilidad, porque atribuía el cinismo y la violencia de su padre a esa lucidez misma. Observaba también que la cultura de su madre no tenía ninguna incidencia, vista la posición masoquista con su marido. A causa de este disgusto por el saber, se sentía justificada a vivir según sus impulsos.

Se trataba de hacerle entender que, si sus motivos de retroceso frente al saber eran graves, los estaba utilizando, sin embargo, como refugio para un modo de vida. La falta de saber de sus padres no la excusa para adentrarse en lo que podría iluminarle y orientarle.

Al tomar en cuenta las identificaciones a sus padres —masoquista como su madre, violenta como su padre— abría la vía de un nuevo saber, el saber inconsciente. Ella, que se despertaba durante la noche sin saber por qué y que decía que nunca soñaba, se precipita un día en sesión con un sueño: «Mi padre me perseguía. Quería suicidarme y cortaba la garganta de mi padre». Descubre con este sueño el trauma que constituye para ella la relación con su padre, interpreta su adictiva deriva suicida, se extrae de lo que ella es como «síntoma [...] de la pareja parental». <sup>20</sup> Quiere resolver la angustia que suscita el amor mortífero de su padre. Seguidamente se da cuenta de que el verdadero conflicto no es entre sus padres y ella, sino más bien entre ella y ella misma, entre sus impulsos y su razón, entre goce y saber.

Su morbosidad se reduce, Anne comienza a tomar en serio la cuestión del saber considerando revisar su elección de estudios. Después de su bachiller se había matriculado en Bellas Artes, pues era el escalafón que le dispensaba de la necesidad de apelar al saber. Creía que sería suficiente dejarse ir a su libre albedrío. Pero su condición no le permitía seguir cualquier curso; es al año siguiente, después de haberse matriculado de nuevo, cuando comienza a explorar la dimensión inconsciente del arte. Adolescente, modelaba personajes gesticulantes, experimentando diferentes facetas del dolor, objetos que destruía durante las crisis de cólera contra sus padres o cuando se sentía demasiado sola, lanzándolos contra paredes y espejos, como para exorcizar su sufrimiento.

Tomándose la molestia de seguir el curso en la facultad, se puso también a pintar. Sus telas eran muy sombrías, no figurativas, por entonces me había comentado que no soportaba el arte contemporáneo ya que la rotura de las formas la angustiaba. Le señalé que pasaba de modelados figurativos a una pintura abstracta. La experiencia analítica, mientras la sitúa sobre los trazos significantes de su existencia, abre la vía de expresión pictórica que afecta a su goce.

En el curso de su análisis, su padre cae gravemente enfermo. Debilitado, ya no podía luchar contra los terrores de la infancia, perforado por la angustia, que producía en Anne efectos subjetivos perjudiciales que se desplegaban en las sesiones, pero lo inefable aparecía en su pintura, de un modo no figurativo, testimonio de «lo irrepresentable»<sup>21</sup> que su padre ha hecho pesar sobre ella, sabiendo que «lo ocurrido no puede ser ni representado, ni dicho».<sup>22</sup> Si la pintura, tradicionalmente, es una ventana sobre el mundo como parte del fantasma, la pintura abstracta «hace un cuadro fuera del relato»,<sup>23</sup> «consiste en el proyecto de hacer un cuadro de la ausencia de objeto».<sup>24</sup> Así Anne participa del «arte no como un lugar de consolación, de olvido o de traición, sino al contrario, como un lugar donde lo irrepresentable vendría a mostrarse».<sup>25</sup>

Encuentra una forma de expresión de su invención que hace suplencia de la relación sexual que no existe. Su pintura sin ningún sentido tiene un «efecto de sentido» —el que toma en cuenta un periodo de la historia y sus efectos subjetivos—, «un efecto de goce» —apasionada por su experiencia artística, expone sus telas—, «y un efecto de no relación sexual» —habla de arte con sus compañeros, está con ellos en la conquista del saber, y no en «una demanda de felicidad» según la lógica de su fantasma.



# DE LA INFANCIA A LA ADOLESCENCIA: ¿RUPTURA O CONTINUIDAD?

CLARA BARDÓN

## LA INFANCIA

Kevin consulta por primera vez en un centro de salud mental infantojuvenil cuando tiene seis años, por indicación del colegio y debido a su constante nerviosismo y sus dificultades escolares.

En la primera entrevista, a la que acude acompañado de la madre, esta describe así los problemas de Kevin: «Es muy nervioso y desobediente desde siempre, no ve el peligro y no hace caso, aunque le pegue». Mientras la madre habla, Kevin no cesa de abrazarla y darle besos, preguntándole qué quiere que le compre para que esté contenta. Dirigiéndose a mí dice que su padre le pega a su madre y él no va a permitirlo. La madre, superponiendo sus palabras a las del niño, dice que no es cierto. Pero Kevin insiste: dice que su padre pega a su madre, que el padre es tan niño como él porque también tiene una madre y como él también tiene una madre, es tan grande como su papá.

Propongo una entrevista con los padres para el día siguiente. La madre acepta, añadiendo que hay cosas que no quiere hablar delante del niño. En el momento en que concluyo la entrevista ella no puede dejar de decir delante de Kevin: «¡Es que él no sabe que es adoptado!».

Al día siguiente, al inicio de la entrevista, el padre comienza explicándome que adoptaron a Kevin, pero sin haberlo pedido, sin buscarlo. Una sobrina del padre conocía a la madre del niño, quien había ido a la maternidad para donarlo en adopción. Pero no lo admitieron ya que faltaba el consentimiento del padre «biológico». La sobrina había sugerido a la madre que se lo diera a sus tíos, que no tenían hijos. La joven madre se presentó en su casa un día, de improvviso, con el niño que entonces tenía dos años y medio. Tenía un aspecto descuidado, desnutrido, con cicatrices, seguramente debidas a

malos tratos. A pesar de ello, parecía muy listo y hablaba muy bien. La joven madre, muy alocada y nerviosa, como es Kevin en la actualidad, estaba decidida a sacárselo de encima urgentemente. Venía con todos los papeles del niño para convencerles de que se lo quedaran. Ella no estaba dispuesta a volvérselo a llevar y se fue, abandonándole allí. Kevin estuvo presente durante las horas que duró la escena en que los adultos discutían sobre él, como de alguien a quien nadie quiere.

Ambos se quedaron «traumatizados». La madre insiste sobre la pena que le daba Kevin, pero dudaba porque no quería crearse problemas. El padre se mostraba dispuesto a aceptar lo que dijera su mujer. El niño asistió a la escena, escuchando todo lo que se decía, pero nadie se dirigió a él para explicarle la situación, ni en aquel momento ni tampoco después. Por su parte, nunca reclamó a su madre. La escena queda así congelada para todos y silenciada hasta la consulta en el centro.

La madre expresa su temor de esta forma: «Si se le habla de la adopción no sabe cómo va a reaccionar, puede preguntar por la otra mamá», dando por cierto que el niño no sabe nada y, a pesar de haberlo enunciado en su presencia, da por seguro que sigue sin saber.

En el curso de las entrevistas, Kevin construye fantasías en las que se imagina ser más que nadie, con poder para romper objetos de hierro, volar como Superman...

Dibuja una máquina para dar oxígeno a los planetas que es conducida por su padre. Oxígeno, me informa, es lo que dan a su madre cuando sufre crisis asmáticas y está preocupado por lo que le pueda pasar. Para demostrarle cuánto la quiere, una vez se clavó con un cuchillo, dice. Al preguntarle si no habría otras formas de demostrárselo, dice que sí, mediante el miedo que tiene a perderse. Si a él le pasara algo, sus padres también se morirían. En otra sesión dibuja dos mujeres, una está desnuda y la otra dibujada «por dentro», sus pulmones. Las dibuja solo de cintura para arriba, «porque por abajo no sabe cómo son». A continuación construye una historia sobre su origen: «Yo nací en otoño. Estaba al borde del precipicio, vino un viento y mis padres me salvaron».

Las entrevistas tienen efecto sobre los padres, que finalmente le informan sobre su adopción, pero queda especialmente claro para Kevin cómo sufre su madre al hablar de ello. Es un tema tabú para la madre, quien le dice que no hable de este asunto con nadie, que lo mantenga en secreto. Falta mucho a sus sesiones por enfermedad de la madre,

que se queja de no poder desplazarse hasta el centro por la cuesta tan empinada que hay que subir. Con frecuencia plantea problemas de horario o llega tarde.

A menudo Kevin dibuja un personaje de dibujos animados de televisión, Oliver. En ocasiones, «pensando»; otras, obligado a viajar y sin querer hacerlo por no dejar a sus padres. Por el contrario, otras veces es abandonado por ellos. El tema del abandono, así como el de los pensamientos parasitarios, se repite. Oliver, o no piensa nada, o bien no se sabe lo que piensa.

Las entrevistas se interrumpen al cabo de un año y medio. Kevin tiene un saber sobre su adopción, pero es un saber que no está articulado a su subjetividad; un saber que no se articula a un Otro y que le remite a su *Verwerfung*. La carencia paterna ha dejado al sujeto confrontado a un Otro materno que hace presente un goce ensimismado en su queja, sin falta, lleno de palabras que se encadenan en una metonimia sin fin y sin puntos de capitón y donde el sujeto no puede encontrar su lugar. A lo largo del tratamiento ha podido construirse, en la transferencia, un Otro distinto que, dando lugar al silencio, puede escucharle y dirigirse a él. La inquietud psicomotriz se ha apaciguado, lo que le permite establecer cierto vínculo social: ha cambiado de actitud con sus compañeros y ha empezado a aprender en la escuela.

#### DIEZ AÑOS DESPUÉS, EN LA ADOLESCENCIA

Una segunda consulta en el centro tiene lugar diez años más tarde. Kevin tiene dieciséis años. Viene derivado por un servicio de psiquiatría, al que ha acudido en varias ocasiones de urgencias, con el diagnóstico de «trastorno de la personalidad». Acompañado de su madre, viene a consultar por su extremo nerviosismo y cambios inexplicables de humor. Pasa de la exaltación al llanto sin razón aparente. En el curso de la entrevista, agitado, crispado, se muestra agresivo hacia la madre cuando su decir no se ajusta a lo que él piensa. Ella, por su parte, habla de manera confusa y como si él no estuviera presente. Desbordada por la situación, no puede esbozar ninguna elaboración de lo que pasa. Presenta la problemática de su hijo como un *continuum*: «Siempre ha sido así, tiene que ser siempre lo que él dice; si no, se altera mucho». La situación se ha agravado hace uno o dos meses.

A diferencia de Kevin, que recuerda nuestras entrevistas, su madre no me reconoce.

Kevin interrumpe a su madre constantemente, le grita, la insulta: «¡Calla, pájara, desgraciada!». La acusa de no entender nada. Cuando intento poner calma para poder seguir hablando, él dice: «Yo no tengo ningún problema con mi madre, es la mejor del mundo y es la persona más importante para mí». Repite esta afirmación muchas veces pero sin ningún efecto. Solo se tranquiliza cuando hago salir a la madre del despacho. Me explica que tiene una obsesión, la de estar gordo. En seis meses ha perdido dieciséis kilos pero sigue pensando que está gordo, a pesar de que sus amigos le dicen que está bien.

Los padres hablarán de nuevo conmigo de las circunstancias de la «adopción» en los mismos términos en que lo hicieran diez años atrás. Es una escena congelada en el tiempo, traumática, sin sentido, sin historia, no elaborada como tal adopción ni del lado de los padres ni del lado del hijo. La preocupación de los padres en este momento es la exasperación permanente de Kevin, no se le puede decir nada sin que grite o pierda el control. Su padre teme que pierda el trabajo que le ha conseguido como mozo de almacén en la empresa donde él trabaja. No termina de adaptarse, discute las órdenes del encargado, discute con los compañeros por cualquier motivo... Su padre se siente avergonzado pues sabe que le mantienen allí como favor a él, por los años que lleva en la empresa. De no ser así, ya lo habrían despedido. Los padres insisten en su dificultad fundamental, que es no tener jamás en cuenta la realidad ni el contexto de la situación y tanto sus palabras como sus actos son a menudo inapropiados.

Durante las entrevistas Kevin se muestra hipomaniaco. Su discurso es sin puntuación ni dialéctica posible, autorreferencial. Él es siempre el que sabe, el que puede, el que controla. Él no tiene ningún problema, solo en el trabajo, donde dice trabajar más y mejor que nadie. Pero todas las broncas o las culpas van para él «porque es el más pequeño», dice.

En lo que se refiere a su vida afectiva, hace dos meses que tiene una novia y asegura que le va muy bien. El único problema es que a veces se enfadan porque él es muy celoso. Necesita verificar constantemente que ella piensa en él, que lo mira a él y si, en su ausencia, ella no está con otro. Para verificarlo, la llama constantemente a su casa o al móvil, y si lo tiene desconectado no admite excusas y se pone furioso. A la novia le parece muy exagerado este control y desconfianza permanentes y se enfada con frecuencia. Sin embargo, él piensa que es absolutamente normal comportarse así y no toma en cuenta sus repetidas protestas. Hasta este momento, Kevin no había tenido

especial interés en las chicas con las que había salido, «pasaba de ellas enseguida», pero esta es diferente, la vigila porque le importa.

Kevin habla de dos épocas diferenciadas en su vida. Durante la primera, era «tonto», llevaba gafas y todos se metían con él. Pero a los catorce años eso cambió. Se puso lentillas, se volvió listo y empezó él a meterse con los demás. De ser un chico tímido, cortado, sin amigos, empezó a juntarse «con un grupo que no hacía más que meterse en líos: robar, quemar coches, quemar colegios, ir con motos y tomar drogas». De ese grupo, me dice consternado, cuatro ya han muerto por sobredosis o accidentes de moto. Pero eso no es obstáculo para que ahora, con su primer sueldo, haya dado la entrada para una moto y circule con ella para ir a trabajar y salir con la novia. Ahora, me asegura, «va de legal y con gente que no se mete en líos». Para poner énfasis en lo que dice, constantemente lo jura: «por mi madre, que es lo más sagrado del mundo». Su tono enfático, agresivo y retador, asegura que no se debe a que esté enfadado, él es así. Afirma que nunca se mete en peleas y no pega a nadie si no le provocan. Soporta que le llamen «cabrón», «mariquita» o cualquier otra cosa, pero «¡el que se atreve a mentarme a mi madre... ese no lo cuenta!». La decisión de consultar se produjo como consecuencia de la escena que tuvo lugar una madrugada al salir de la discoteca: alguien «le miró mal» y se abalanzó sobre él con una furia incontrolable. Tuvieron que sujetarlo entre cuatro o cinco chicos y no lo podían separar del otro, casi lo mata. Posteriormente, se asustó de su propia violencia y nerviosismo. Episodios similares sucedieron algunas veces más a lo largo del último mes.

Esta violencia incontrolable se ha ido apaciguando progresivamente, pero queda el miedo a que le vuelva a pasar. Duerme no más de cinco horas diarias, trabaja mucho. Ha tenido que ir al médico porque se marea. La realidad es que casi no come porque está haciendo por su iniciativa una dieta muy estricta para adelgazar diez kilos más en un mes. No cesa de mirarse al espejo y tocarse aquí y allá para «ver dónde le sobra carne»: las manos, los brazos, el abdomen, este o aquel músculo... Describe la vivencia de una imagen distorsionada del cuerpo, que no integra como totalidad y del que emergen partes aisladas y deformadas, que vive con una angustia intensa. La intervención de su médico así como una entrevista con Kevin en presencia de sus padres, permiten poner un poco de orden en la alimentación.

El tema de la novia solo lo trata muy colateralmente con ocasión de alguna pelea de celos que banaliza y justifica «porque va en serio con ella», aunque duda de que ella

sienta lo mismo por él. Un día, seis meses después del inicio de su relación, llega muy agitado, desbordado por la angustia: hace tres días que ella le ha dejado. Desde entonces no come, no duerme, tiene vómitos, mareos y no puede dejar de llorar. Piensa que él puede ser el culpable de lo que ha pasado. No la comprende cuando ella le dice que lo quiere mucho pero que su relación no puede ser. Posteriormente se entera de que está saliendo con otro chico, y verifica así la justificación de sus celos. Durante dos meses su estado es preocupante y su excitación incontrolable, a pesar de la medicación.

En la primera entrevista tras las vacaciones de Navidad, se presenta tranquilo y animado; «¡Año nuevo, vida nueva!», exclama. El cambio es espectacular, ha conseguido un cambio de turno en el trabajo muy beneficioso para él, va a iniciar un cursillo en una fábrica de automóviles con la posibilidad de tener después trabajo en ella. Sin embargo, lo más importante para él es que ha decidido «pasar de las tías». A pesar de que su exnovia ahora quiere continuar la relación, él tiene claro que quiere poner distancia pues no quiere volver a vivir de nuevo aquella experiencia tan dolorosa de los celos. De hecho, desde la ruptura, se han apaciguado todos los síntomas de agitación, su sensibilidad paranoide, su agresividad y accesos de violencia descontrolada. También esa dimensión de carne a la que se reducía su cuerpo y que le trastornaba hasta el punto de querer hacerla desaparecer, ha podido ser relativizada, velada. Tras la grave crisis que ha sufrido, ha comprendido que, para sentirse bien, debe mantenerse alejado de las chicas.

#### SOSTENERSE, MÁS ALLÁ DEL «LIEGEN LASSEN»

En la psicosis infantil, real, imaginario y simbólico se presentaban desanudados, sin un punto de capitón mínimo que los sujetase de alguna forma. El sujeto se ve confrontado a lo que hay de más real en la relación con la lengua, sin pasar por el sentido; en esto consiste el efecto traumático del *liegen lassen*, ser dejado caer, tal como se expresa Schreber. Para Kevin se produce una primera crisis y una primera estabilización en el tratamiento entre los cinco y los siete años. El primer Otro con el que ha tenido que vérselas es un Otro que le maltrata, le engaña, le rechaza en tanto que objeto y le deja caer como sujeto. En la escena en que es depositado en casa de sus «padres adoptivos a pesar de ellos» no le es posible situarse en referencia a un mínimo deseo que le concierna. Para la madre biológica, se trata únicamente de desembarazarse de él. Para la

madre adoptiva, el único significante que lo nombra es «problemas». En cuanto al padre, no hay elección en ningún momento. Se sitúa acomodándose tras la decisión de su esposa. Esta posición de exterioridad respecto a sus funciones se perpetúa en el tiempo y la escena que preside su entrada en esta pareja permanece congelada. Ninguna historización posible de lo ocurrido, por más que se hayan esforzado en dispensarle sus cuidados, protección y afecto. Lo que permanece son las huellas del hecho traumático, del rechazo simbólico que, en este caso, se pone de manifiesto en que «se habla *de* él pero no se le habla *a* él».

Una nueva desestabilización se produce en la adolescencia, en el momento en que la invasión de goce en el cuerpo produce esa distorsión de la imagen corporal que se traduce en una angustia de fragmentación, actitudes agresivas y sus tentativas de reconstruir una unidad imaginaria, por precaria que sea, mediante sus radicales dietas. Este intento de controlar y marcar el cuerpo puede entenderse como un esfuerzo para inscribir en él algo del orden de la castración.

Encuentra además otra solución en lo que él reconoce como una inversión radical producida cuando tiene catorce años: el goce que producía estragos en su cuerpo cuando él «llevaba gafas» encuentra la forma de ser localizado en un Otro, en otros que le vigilan para poder, eventualmente, gozar de él. Es un primer tiempo de deslocalización del goce del cuerpo hacia los otros. La inversión se produce en este tiempo en el que pasa de las «gafas» a las «lentillas»: ahora ya no está atravesado por la mirada de los otros, es él quien mira. La consecuencia de esta transformación, tal como él lo expresa con precisión, es el pasaje de «ser el tonto que es pegado» a «ser el listo que pega». Se construye una significación personal singular, a su medida. Su inserción en un grupo se realiza bajo estos parámetros en los que intenta controlar sus celos, su angustia en relación a los otros, recurriendo en ocasiones a la agresividad o a la transgresión. Esto es lo que fue puesto fuertemente a prueba en su relación amorosa.

Respecto a la duda angustiante y que le desestructura, está en otra posición. Ahora se afirma en una certeza sobre la que puede apoyarse: el saber está de su lado, sin vacilación y sin la mínima duda que pudiera acercarle a una significación enigmática que le llevase a la perplejidad.

El goce del cuerpo se apacigua en tanto puede situar el goce en el lugar del Otro y solo emerge en los momentos en que se siente concernido por la mirada intrusiva o por el insulto que le incitan a responder con la agresividad.

Su cura le permite manejarse algo mejor con otros elementos y apaciguar la observancia estricta de sus reglas dietéticas así como las que regulan su relación con los otros.

El lugar vacío, proporcionado por el Otro de la transferencia, le ha permitido alojar en él su discurso y ha facilitado su nueva pacificación. En el saber que ha adquirido sobre las condiciones de su desestabilización, destaca lo que es fundamental para él: debe mantenerse fuera de la posibilidad del encuentro con una mujer. Para el adolescente psicótico, la cuestión no es arriesgarse o no a la castración, sino encontrar la manera de no ser engullido, anulado como sujeto. Kevin ha logrado situar esta cuestión en la transferencia y esto le permite avanzar, de manera distinta, en su vida.

# LOS ADOLESCENTES Y SU PSICOANALISTA

SILVIA ELENA TENDLARZ

Los adolescentes han cobrado notoriedad en las edades de la vida por lo tumultuoso y explosivo, abúlico y desganado, abnegado e idealista, desafiante y desenfadado, entre otras descripciones, vale decir, por toda una serie de pares antinómicos que dan cuenta de polaridades con las que el sujeto intenta encontrar su lugar. Mil y un rostros con los que se capta un momento del devenir que se vuelve paradigmático del cambio: se abandona la niñez y se establece un tránsito hacia la vida adulta. La apertura a las contingencias de la vida raramente queda así puesta como en este momento en primer plano, no siempre, por cierto, pero en muchos casos.

## NO HAY ADOLESCENTE TIPO

No es posible establecer un universal del «adolescente», sobre todo porque es una clase que interactúa con todos los individuos que la componen, como diría Ian Hacking, modificándola. Los sujetos que se incluyen en esa clase son una multiplicidad de singularidades que no hacen el «adolescente tipo». Cada uno, a su manera, transita este momento en el que se ve requerido a dar alguna respuesta personal acerca de la sexualidad y de la muerte, acerca del lazo con el Otro y su inclusión en la comunidad a la que pertenece.

El «adolescente» queda situado en el intersticio en el que es aún el depositario del discurso del Otro parental, objeto de deseo del Otro, y su búsqueda por producir un efecto de separación en el que abandona la niñez y elige una posición como sujeto frente al goce. ¿Cuál será el uso de su fantasma? ¿Con qué recursos contará frente al otro sexo? ¿Qué destino tendrán sus identificaciones, su Ideal, siempre al acecho de los imperativos superyoicos?

Los adolescentes así presentados, en plural, consultan al que se volverá su

psicoanalista. Muchos llegan traídos por sus padres en el punto en que su comportamiento se vuelve sintomático y los interpela. Otros son enviados por las distintas instituciones a las que pertenecen, en particular la escolar, mostrando así su impotencia para tratar lo que se presenta en ese ámbito como excesivo o inquietante. Pero también existen consultas de quienes simplemente buscan ser escuchados, alojar su angustia, su desazón, su desamparo.

Objetos del deseo del Otro, en muchos casos el desafío es la pantalla frente a una pregunta que palpita en su interior. Como el caso de un chico en el que la pelea feroz con su padre encubría un secreto familiar relativo a su madre. La palabra *Jude*, judío, escrito en el brazo, es la manera con que desenmascara la pantomima católica de la familia y expresa el punto de *impasse* materno frente a su propio padre. Una vez dicho esto, y a la mejor manera del develamiento de los secretos, cae la pelea con el padre y abandona su lugar de espada vengadora de la madre; en su lugar su mirada se dirige claramente hacia las chicas y su preocupación al encuentro con el otro sexo. Aquí el punto central, paradójicamente, no es el secreto materno, sino cómo queda capturado en el discurso materno volviéndose portavoz de su pelea. Abandonado ese lugar, el sujeto se confronta a sus propios interrogantes y al *impasse* frente a su deseo.

Para los adolescentes, la cuestión de la posición sexuada y la elección de objeto están en primer lugar, en la medida en que las nuevas posibilidades sexuales dadas por el atravesamiento de la metamorfosis de la pubertad brindan nuevas posibilidades de hacer uso de su cuerpo y del otro. El saber buscado no pertenece a la biología, puesto que no existe un instinto sexual que pueda orientarlo. Frente al cambio real que se produce en el cuerpo, el púber se confronta con un discurso social que le da un sentido pero que de ningún modo responde al enigma que despierta su propia sexualidad. Resulta necesario pues un trabajo de invención personal. Este tránsito, llamado adolescencia, lo cristaliza en una modalidad fantasmática de relación al goce que determinará su vida adulta.

En la infancia predomina el goce autoerótico propio de la sexualidad infantil. En cambio, en la adolescencia se sintomatiza el goce que pasa por el Otro en la medida en que se incluye el objeto sexual y no existe un saber universal de cómo hacer con el otro sexo.

Todas estas cuestiones son desarrolladas en la consulta de un modo siempre diferente, aun cuando exista un discurso sobre la adolescencia, puesto que en el dispositivo

analítico no se trata tanto de cuánto se sepa sobre esta edad de la vida, sino del saber que el propio sujeto puede producir en su análisis.

Nos detendremos a continuación en el examen de dos casos clínicos que dan cuenta del viraje esencial que se produce en la adolescencia en relación al goce. El primero, la breve consulta de un joven travesti; el segundo, un caso de histeria con tres tiempos en su consulta.

#### SER MIRADO

Un joven adolescente consulta a la espera de superar sus problemas con su entorno para llevar a cabo el designio de su goce. Su travestismo, como su homosexualidad, tienen una historia que podemos dividir en tres tiempos: 1) De pequeño se vestía a escondidas con la ropa de su madre, se maquillaba y luego contemplaba su imagen en el espejo; 2) Luego, ya adolescente, comenzó a maquillarse para salir: se ocupa de la imagen que mostrará a los otros; 3) En un tercer momento, por imitación, comienza a travestirse. Al confrontarse con la imagen de los travestis que encuentra en las *boîtes* queda completamente fascinado y los imita rápidamente.

En el momento de su consulta había iniciado sus relaciones homosexuales desde hacía cuatro meses gracias a la ayuda del Movimiento Asociativo Gay.

Por otra parte, en sus fantasías se imaginaba que si se vestía de manera sexy los hombres lo desearían porque lo encontrarían hermoso. Este fantasma de ser mirado por lo bello resulta central. Progresivamente, se va depilando y maquillándose al salir. Su cuerpo masculino, su torso, su musculatura, sus piernas, le impiden salir vestido como mujer, aunque piensa que con su cara maquillada exclusivamente podría parecerlo. Otro fantasma transita sus sueños, el de prostituirse. Se ve merodeando por la calle a la espera de ser abordado por un hombre que detenga su auto. Hasta aquí tenemos la historia que trae consigo y que relata en el transcurso de sus primeras sesiones.

Si bien expresa un franco rechazo hacia las mujeres, con sus amigas se divierte al hacerse pasar por heterosexual y toquetearlas para lograr descubrir el secreto del atractivo que despiertan en los hombres. Pero invariablemente tropieza con un vacío: se trata de un puro cuerpo sin pene desprovisto de todo interés erótico. Una amiga íntima consiente con estos juegos y también lo acompaña en su introducción en el medio

homosexual. Precisa de la naturaleza de este vínculo en el que predomina el amor sin deseo: siempre deseó tener un hermano o hermana gemelo con quien compartir secretos y juegos sexuales. Se complacía en imaginarse como una muchacha que tenía una hermana gemela. Esta relación es una variante de la especularidad que predomina en su relación con los otros. A través de ella puede verse como mujer, y ver la superficie corporal femenina que no posee, en su valor fálico, sin perder por ello su virilidad.

Su travestismo se vuelve el instrumento esencial de esta empresa que consiste en «hacerse ver». Se apresura entonces a vestirse con ropas ajustadas, no necesariamente faldas, es decir que utiliza vestimentas que pueden producir cierto impacto en el espectador. Una peluca, collares, tacones altos y un maquillaje exuberante completan el cuadro, puesto que no quiere vestirse como una mujer normal sino como una *star*, al estilo de Marilyn Monroe. Vestido de esta manera se pasea por grandes avenidas mientras se dirige a su discoteca gay.

Trata de explicarme la felicidad inmensa que lo embriaga en esas circunstancias, el goce que le produce la sorpresa que despierta en los transeúntes que se cruzan con él por la calle. Piensa que la gente lo mira fascinada —como él mismo miraba a los otros travestis—, y esa mirada de los otros le permite verse a sí mismo hermoso. Su travestismo se vuelve la presa de la mirada, al mismo tiempo que él mismo se vuelve el complaciente espectador del choque que produce en su entorno. Mira cómo es mirado, se contempla en el espejo de la mirada de los otros y en todos esos objetos que reflejan su imagen. Simultáneamente, positiviza la mirada como objeto que se aloja en la contigüidad de su superficie corporal.

¿Qué ve cuando mira su imagen? Una hermosa mujer, es decir, un hermoso travesti. Sueña con una relación sexual en la que pudiera ver en un espejo su cara maquillada, con su peluca puesta, emblema de su posición femenina.

En este punto se pregunta en el interior de su análisis si es travesti o transexual. Este punto resulta esencial en cuanto a poder dilucidar verdaderamente el lugar que ocupa este juego de imágenes. Si bien toma un semblante femenino, no le interesa ser mujer. No quiere perder su miembro viril, aunque no sea para él una fuente de placer. Intenta investir su cuerpo de un valor fálico; es decir, volverse él mismo el objeto *agalmático* que despierte el deseo del *partenaire*, cuya condición es igualmente la presencia del pene.

Ahora bien, si no desea volverse mujer, se pregunta por qué le incomoda que su

propio órgano entre en juego en la relación sexual. Explica entonces que quiere ser deseado por el semblante fálico que encarna, no por el órgano que el *partenaire* pretende encontrar bajo sus vestiduras. Alcanza a precisar que su querer ser mujer se limita al sueño de ser el más hermoso, a ser deseado por todos los hombres. Olvida tal vez que pertenecer al otro sexo no garantiza la prosecución de tal osado anhelo.

Su posición subjetiva lo lleva a encarnar el objeto que produce la división en el otro. Para ello nada mejor que sus paseos por las avenidas y el cruce con transeúntes fortuitos. Con esta pantomima apunta a un goce más allá del falo que se complace finalmente en la masturbación.

La ubicuidad de la contemplación de la imagen presenta múltiples variantes —ser mirado con sus ropas travestis, mirarse en los espejos de la discoteca vestido así, mirar cómo los otros lo miran, mirar a los otros travestis para compararlos consigo mismo, ver el reflejo de su imagen travestida durante el coito— que ilustran lo que Lacan señaló como la prevalencia de lo imaginario en el diagnóstico de «perversión», lo cual no entraña ninguna valoración moral o peyorativa como antaño.

La mirada surge en la escena para dividir al *partenaire*. La mirada como objeto, que encarna como travesti frente a los desconocidos con los que se cruza y que le permite sostener su posición de desafío, se distingue de la visión de las imágenes que proliferan en el espacio prestándole sus vestiduras.

En nuestro último encuentro su condición de goce fue precisada: quiere que un heterosexual se le acerque pensando que es una chica, para que se descubra luego que en realidad es un muchacho. De esta manera, la división queda del lado del otro, quien resulta sorprendido ante tal descubrimiento, al mismo tiempo que su órgano encuentra una nueva función. Si el goce fálico no está en juego en su sexualidad, un nuevo goce emerge ante la positivización del falo, que le permite sostener la doble posición de un semblante femenino —que evoca la ecuación *Girl/Phallus* dado que se ve así como la más hermosa—, para develar a continuación la fabricación de su impostura, volviéndose el agente del impacto de esta sorpresa. Llegado a este punto, abandona la consulta puesto que el saber cristalizado de su goce lo deja sin interrogantes. Podemos decir que el breve trayecto del análisis le permitió abandonar su idea de una cirugía no deseada y la realización de una prostitución fantaseada. De esta manera, sus condiciones travestis de goce quedaron alojadas en el espacio acotado de la intimidad sin que por ello pudiera continuar con sus estudios y mantener su vida familiar y social.

El segundo caso concierne a la intermitencia de una misma consulta en tres tiempos. De niña es traída por los padres por un incesante llanto sin porqué. En el paroxismo de su angustia, ella se quedaba sentada tomada de la mano con sus padres para calmar su llanto. Encarna así la verdad del síntoma conyugal: el desentendimiento entre ellos, su deseo de separación, la depresión de la madre, y cómo queda ella misma situada en el intersticio para que permanezcan «tomados de la mano» y no se divorcien.

Adolescente, en un segundo tiempo, consulta ella sola por su llanto inexplicable y su inhibición. Los padres ya se habían separado, y el ojo que miraba la pareja conyugal se desplaza junto a la entrada en la sexualidad adulta. Espía entonces los mensajes electrónicos que un compañero de colegio le envía a su novia. Averigua la clave secreta y trata de indagar así qué desea, este muchacho que le atrae, en la otra mujer, y, fundamentalmente, qué es ser una mujer. Ya no se trata de qué lugar tiene en el deseo parental sino qué la volvería deseable a ella misma como mujer.

En el tercer tiempo, como mujer joven, consulta en el punto en el que el ojo que espía se enlaza a los celos, otro modo de interrogar el goce femenino. Esta vez, espía los mensajes telefónicos del novio, bajo el imperio de la idea de que tal vez la engañe, pero a sabiendas de que esa ideación no tiene ninguna realidad. Su compulsión irracional y enigmática la trae nuevamente a consulta para examinar su goce escópico y cómo queda enlazado a su *partenaire*.

Estos tres momentos de la consulta de un único sujeto muestran el trabajo por tramitar su posición sexuada y su posición de goce. De niña, tomada ella misma como síntoma de la pareja conyugal. Adolescente, trae su comportamiento sintomático de espiar enlazado al misterio de la sexualidad femenina. Como mujer joven, trabaja su propia relación con el objeto-mirada que hace existir al espiar.

El análisis le permite que estas preguntas se desplieguen bajo transferencia, disminuyendo su angustia y su llanto, y alojen aquello que se vuelve sintomático en su entrada en la sexualidad.

El sujeto se dirige a «su» analista en un mismo acto en tres tiempos con los que desarrolla un único tema, y abandona invariablemente su análisis en el punto de alivio sintomático. Su búsqueda de saber se detiene y «no quiere ver más». El resto por saber tal vez sea el punto de inflexión de una nueva consulta.

Niñez, adolescencia y adultez traen sin lugar a dudas sus particularidades al análisis. No obstante, a decir verdad, no hay adolescentes en análisis, hay sujetos, en singular, y que en su consulta con su analista dejan la marca de lo irrepetible y único de cada vida.

# EL RARO SOY YO

LUZ FERNÁNDEZ

Quizá le deba a Juan gran parte de lo que hoy soy como psicoanalista, seguirle a él — porque si algo sé seguro es que fue él quien marcó los tiempos— me ha enseñado mucho en la comprensión e intervención clínica con los pacientes, niños psicóticos, niños extraños, desconcertantes, incomprendidos por todos, sus familias, profesores, por sus iguales e injustificablemente por sus «psi».

Estos niños con características similares y tan distintos entre ellos. Solos. Aislados. Con un lenguaje donde la forma significativa no está alterada, lo que aparece alterado es la significación, correcto estructuralmente, pero inútil como elemento comunicador. Situados fuera del discurso, porque estar en el discurso es saber ingeniárselas en los diversos vínculos sociales que se instauran entre los seres que hablan. Niños inteligentes, con un desarrollo adecuado, competentes en muchos sentidos pero generadores en sus *partenaires* de un interrogante permanente ante la imposibilidad de comprenderles.

## NIÑO PSICÓTICO Y TRÁNSITO

El caso que voy a contar tiene un largo recorrido. Me centraré en las construcciones en las que un niño psicótico se apoya para afrontar ese tránsito entre la niñez y la adolescencia. Como en todo adolescente, el cuerpo va a ser el eje central, pero tomado de una manera peculiar. Ser feo o ser guapo van a ser los significantes únicos, responsables de sus éxitos o fracasos a la hora de hacer lazo social.

Conocí a Juan cuando tenía ocho años y sigo viéndolo a día de hoy, doce años después ya con veinte años de edad. Los padres de Juan vienen a verme a instancia de la escuela, preocupados por el aislamiento del pequeño y por sus conductas peculiares, cuya lógica no son capaces de entender. Lo que ellos me cuentan, junto con los informes escolares, me alerta sobre una posible psicosis. Mi encuentro con él la confirmará.

Es frío, distante, de mirada esquiva, la falta de empatía es total. Aparecen los trastornos del lenguaje, entonación peculiar, comprensión literal, incapacidad para entender metáforas, ironías, chistes... Incapaz de crear vínculos ni familiares ni de ningún otro tipo.

Desde el primer momento, sorprendentemente muestra interés por venir a verme, no falta a ninguna sesión.

Durante mucho tiempo, años, Juan no trae a las sesiones nada de su vida cotidiana. Mis intentos de que me hable de estas cuestiones caen en saco roto, no le interesan en absoluto.

Su mundo esta invadido por la Play Station, donde él puede elegir juegos y personajes a los que puede manejar a su antojo. Sus preferidos son los relacionados con situaciones violentas. Estos juegos de ordenador son para él la realidad. Lo que traslada a las sesiones es una prolongación de los mismos, y yo un personaje más.

Se muestra agresivo, verbal y físicamente, pero paradójicamente al acabar la sesión pregunta plácidamente: ¿qué toca el próximo día?

Con la intención de establecer otra relación con él, un día le cuento por qué me llamo Luz: mi padre era electricista y por eso me pusieron ese nombre. Esta intervención, que escucha con muchísima atención, hace que algo cambie en él, introduciendo un orden en su discurso. Las agresiones desaparecen y, sentado frente a mí, exclama: «Solo quiero hablar». Aparece, pues, un primer espacio simbólico.

#### LA PROPIA HISTORIA DE LA PSICOANALISTA

Comienza entonces un tiempo que durará años, en el que mi propia historia, mi niñez, pasará a primer plano. Demanda incansablemente que le cuente estas historias, anécdotas, que le hable de personajes que despiertan en él un interés apasionado. Van a suceder muchas otras cosas en este tiempo, pero el núcleo central va a ser esta asimilación de mi propia biografía, que acaba haciendo suya identificándose con ella.

Paralelamente, con respecto a los otros es irónico, despreciativo, y cuanto más los rechaza, más soberbio se muestra. No hay vínculo de ningún tipo, es incapaz de integrarse en ningún discurso o lazo social, y además no le importa en absoluto. No hay

nada en el otro que le interese lo más mínimo. De su propia familia no tiene nada que decir, no es que se oponga, es que no hay nada que contar.

En un principio únicamente quiere escuchar mis relatos, pero poco a poco empieza a tomar posiciones activas. Él, en mi lugar, haría esto o aquello, me interroga, pero a mis respuestas añade modificaciones poniéndose como protagonista.

#### INTERÉS POR LOS OTROS Y, COMO CONSECUENCIA, APARICIÓN DE LA ANGUSTIA

Llegado un momento empieza a interesarse por los otros. Quiere ser y vivir como los otros. El apaciguamiento que su posición de superioridad le ha permitido se tambalea. Estamos al principio de la pubertad; tiene ya doce años, su cuerpo empieza a cambiar y admite muy mal estos cambios.

Después de unas vacaciones de verano, cuando nos encontramos, le digo sorprendida lo mucho que ha crecido. Reacciona con angustia y me dice: «¿Qué quieres, deprimirme?, no quiero crecer, quiero que me des una pastilla y seguir siempre así, venir aquí toda la vida».

Esta negativa a crecer le llega a hacer pensar que soy yo la que encogí. Le digo afectuosa pero firme: «No, tú estás creciendo, y yo voy a estar a tu lado para que esto no te asuste».

Estas respuestas mías, ofreciéndole un saber sin fisuras, sin preguntas, por lo tanto, con el mismo grado de certeza que él mismo pone en sus afirmaciones, siempre lo contienen. Es un momento de corte que lo pone en disposición de escuchar, de ceder territorio.

#### AISLAMIENTO

Paralelamente empieza a tener problemas relacionados con la higiene. Se niega a ducharse tanto en casa como en el colegio. Amenazan con suspenderle gimnasia por no aceptar la ducha obligatoria. Se presenta en la clase con bañador y sus compañeros se ríen de él. Después de intentar «razonar» sobre el tema, un día le digo: «Si apareces oliendo mal a alguna sesión, no te dejo entrar», y condescendiente me dice: «Por ti, me

lavaré». A partir de aquí lo que se le hará insoportable no será la higiene, sino la desnudez.

Ahora su aislamiento no es elegido, sus compañeros se ríen de él, y lo que interpreta de esas risas es una burla de su cuerpo y no la extravagancia de su conducta. Está ansioso y disgustado, no se encuentra en su cuerpo, no se reconoce en él. Aparece entonces un Juan vulnerable, lleno de miedos, desconcertado, incapaz de anticipar y entender las respuestas de los otros.

Sus resultados escolares, hasta ese momento buenos, empiezan a empeorar. Sus padres deciden que venga a verme una vez cada quince días con el argumento de que necesita más tiempo para estudiar. Cuando se lo digo se enfurece: «Se van a enterar». No vuelve a hablar del tema pero al acabar el curso suspende ocho: «Ahora ya aprendieron».

#### EL MANEJO DE LA TRANSFERENCIA

En las sesiones, como antes había hecho con mi historia infantil, ahora me pregunta continuamente mi opinión sobre todo: desde valores, religión, política... hasta cuestiones más cotidianas, sobre todo referidas a su encuentro con el otro, con las cosas que le dicen, por qué no entiende ni es entendido, intentando a través de mis respuestas poner cierto orden en el caos en el que se encuentra.

Su dependencia de mí es muy grande. Acepta mal que tenga otros pacientes, no falta a una sola sesión. Soporta mal mis vacaciones —«Claro, tú te vas, ¿y yo qué?, ¿con quién hablo yo?»—, y valga como ejemplo una pequeña viñeta: después de quejarme en varias sesiones de que no para de llover, de que estoy cansada de no ver el sol —«Como siga lloviendo me cambio de país»— me contesta de forma rotunda: «No puedes, ya lo he hablado con mis padres y ellos no quieren marcharse».

#### PRECARIEDAD

Aparece en ese momento un nuevo centro de interés, el fuego, las bombas, las combinaciones químicas cuyo efecto es explosivo. El problema es que no se trata solamente de un interés en saber de estas cuestiones, sino que las pone en acto.

Experimenta con fuego y produce pequeñas explosiones. Se pone en peligro y a los que tiene a su alrededor. Por mi parte no sabía cómo contener esto, y además veía que mi preocupación le producía cierta complacencia.

Después de meses con todo este tema de fondo, un acontecimiento lo cambiará todo. Mueren en nuestra ciudad dos niños manipulando productos inflamables. Cuando llega a la sesión le cuento lo que había pasado y muy serio le digo que si sigue haciendo este tipo de cosas, que no me las cuente y lo mucho que sufriría si le pasara algo a él. Su expresión se relaja, se muestra sorprendido, no entiende muy bien mis emociones en ese momento, pero hay algo que le gusta en mi actitud: «Luz, yo nunca te haría eso a ti».

Por un lado esa posición de precariedad ante los demás, que coincide con la posición de poder que obtiene controlando mi miedo en el episodio de los explosivos, hace que su actitud en la sesiones cambie radicalmente. Se vuelve obsceno y provocador, intenta dirigir las sesiones, se niega a marcharse cuando se lo indico, y al mismo tiempo se coloca de protector: «Avísame si alguien te molesta», «¿Necesitas que me pegue con alguien?»... Su mundo se desmorona y me parece adecuado consentir este papel durante un tiempo, mostrarse seguro y fuerte cuando fuera del consultorio es tan vulnerable, «el *pringao* del que todos se ríen».

Llega un momento en que tengo que poner freno a la situación, y como siempre ocurre cuando le hablo serio, cuando me ve firme, su respuesta no se hace esperar. «Como he entrado tarde saldré cuando yo diga», afirma. Por mi parte, tras disculparme por haberlo hecho esperar, le digo que quien marca el inicio y el final de las sesiones soy yo, y que no vuelva a hablarme en ese tono. No hubo necesidad de volver a repetírselo.

Por un acontecimiento casual se entera de que tengo una hija, y entonces, ya no se trata solo de lo que yo pienso, o lo que yo opino, quiere saber cómo funciona como madre. Continuamente me pregunta si yo le dejaría hacer tal o cual cosa a mi hija, si me parece mal o bien algún comportamiento, y todas estas preguntas siempre hacen referencia a algo que le está pasando a él. De alguna manera suple la falta de referencias parentales buscando identificaciones a través de mí en un intento de dar sentido. Necesita mi continua aprobación. En varias ocasiones me pide que lo adopte.

Cuando Juan tiene ya catorce años llega a una de sus sesiones muy serio, triste, y mirándome a los ojos, abatido, me dice: «Ahora ya sé que el raro soy yo», no puede contener las lágrimas, es la única vez que le he visto llorar. Aparece pues la subjetivación de la diferencia y este percibirse diferente hace surgir la angustia que queda contenida cuando le contesto: «Yo estoy aquí».

Desde ese preciso instante, su padre va a pasar a un primer plano en las sesiones, y siempre para ser criticado. «Es un *lila*, no sabe nada, no entiende nada, todo lo hace mal», «yo nunca he tenido un padre».

En realidad estamos ante un padre que no funciona, que no enseña cómo estar en la vida. Su madre, hacia la que había mostrado cierto afecto, aun cuando siempre con la sensación de manejarla, empieza a estar del lado del padre. Estas quejas sobre el padre, el desprecio que siente hacia él, se han mantenido hasta día de hoy en nuestras conversaciones.

#### VIVENCIA DE RECHAZO

Habla también de sus compañeros y profesores, de su deseo de ser aceptado y de lo incomprendible que le resulta el rechazo. «Yo atraigo los problemas», «creo que soy buena gente», «¿por qué se ríen de mí?», «me llaman loco, *morao*». La situación en el colegio se hace insostenible, no quiere ir, se inventa enfermedades, cualquier cosa antes de enfrentarse al otro.

Un día me dice «ya sé lo que pasa, tengo algo en la cara, soy feo horroroso, un monstruo», «soy raro porque tengo algo en la cara», «la gente se gira en la calle para ver al monstruo». La vivencia del rechazo ya tiene una explicación, es una parte de su cuerpo, su cara, que él ve deformada, ridícula.

Empieza un tratamiento muy agresivo contra el acné, se levanta temprano para maquillarse, intentando tapar esa cara que lo condena al aislamiento, a la burla, lleva con él un peine que saca a cada momento para peinarse. Se justifica ante los demás diciendo que se va a operar de cirugía estética, pidiendo de alguna manera un tiempo de espera, una oportunidad. Esta construcción delirante le permite dar sentido al rechazo, a las risas, al fracaso de sus intentos de aproximación al otro.

Cada vez está mas triste, más ansioso, atrapado en un cuerpo que le horroriza y

leyendo en los demás el mismo horror que él siente. «No me importa nada de lo que dicen, pero no puedo soportar que me llamen feo».

#### LA CONSTRUCCIÓN DE UN DELIRIO

Por mi parte no sé qué hacer para apaciguar su angustia. Le digo que es guapo —lo es en realidad—, que para mí es tan descabellado lo que me dice como si alguien me llamara a mí gorda (siempre he sido bastante delgada). «Solo tú me ves así». Le aseguro que no, que otras personas me lo han dicho: la secretaria, terapeutas del centro, pacientes... cosa que es cierta. «Me desconciertas». No duda de la verdad de lo que yo afirmo, pero mis palabras y su certeza del rechazo causado por su cara no encajan y, de repente, como si hubiera descubierto un misterio, encuentra la explicación que resuelve esta contradicción: «Ya sé lo que pasa, solo soy feo en mi barrio». Acepto la explicación y que si eso es así, su barrio es pequeño y el mundo muy grande.

El alivio es inmediato, ha resuelto ser guapo, y este hecho va a cambiar radicalmente su posición ante los otros, especialmente ante las mujeres. Este giro en relación a su cuerpo, esta nueva construcción delirante, ejerce una función de reequilibrio que le permite mantener su estabilización muy en precario en este momento.

Empieza entonces a salir fuera de su barrio y descubre encantado que tiene éxito con las chicas, lo que confirma su teoría de que solo allí es visto como un monstruo del que todos se ríen, «fuera del barrio ya no soy el bufón».

Se apunta a un gimnasio, asiste con constancia y cada cierto tiempo enseña los «progresos» de su musculatura. Coincide en este momento otro hecho que le facilitará el acercamiento a los otros. Empieza a ir al fútbol con un tío materno. De este tío había dicho en un momento que «es lo más parecido a un padre que he tenido». El juego no le interesa en absoluto, pero enseguida sabe de todo, alineaciones, entrenadores, fichajes... lo que le permite presentarse ante los otros desde una posición de saber. Juan, por su parte, no relaciona en ningún momento su nuevo centro de interés con ser aceptado, ya que para él todo se juega en el cuerpo, no en un campo de fútbol. Quiere tatuarse el número 14 en la nalga, «como Cruyff, él es el mejor en el fútbol, y yo el mejor con las tías».

## GUAPO-FEO

A partir de este momento será su cuerpo, su aspecto físico, lo que determine sus relaciones tanto de aceptación como de rechazo. Con dieciséis años, «liga» con una compañera de clase. Aprovecho para mostrarle su rigidez: «¿Te das cuenta?, a veces las cosas no son tan rígidas como tú las ves, ¿o es que ahora eres guapo?». «Te equivocas, sigo siendo feo, solo que soy el más guapo de los feos».

## AMIGOS Y CHICAS

Tiene un grupo de amigos, sale con ellos, y tiene relaciones con chicas que incluyen el sexo. «Nunca les pido sexo a las tías, no quiero que piensen que me aprovecho, espero a que sean ellas, y no tardan en hacerlo». Las mujeres a las que se acerca solo tienen que cumplir una condición, ser guapas, «Ya sabes, los guapos solo podemos estar con chicas guapas».

Esta inserción en el discurso social es muy precaria ya que cualquier atisbo de fracaso en su relación con las mujeres hace que su seguridad se tambalee. Cada fin de semana es un reto. Si se produce un acercamiento a alguna chica todo va bien; si no, el miedo y la ansiedad reaparecen.

Sus padres han delegado sus funciones. Es conmigo con quien «negocia» estudios y horarios. Conmigo habla de las cosas que le preocupan, de los otros, a los que en ocasiones es incapaz de comprender, y sobre todo de su relación con las mujeres.

Le gusta hablar de mí a sus amigos y «amenaza» con traerlos a la consulta para que me conozcan. Les cuenta que soy guapa y que estoy muy buena pero que soy «un poco mayor para ellos». Sin embargo, acepta sin problemas mis vacaciones, o la suspensión esporádica de alguna sesión.

Un fin de semana me llama, y cuando contesto es otro chico el que está al teléfono. Intenta explicarme algo pero no se atreve y al mismo tiempo le insiste a Juan para que sea él el que se ponga al teléfono. Por fin lo hace:

—¿Te acuerdas que había quedado con una chica para «eso»? , pues no se me levanta.

Oigo gente a su alrededor, todos pendientes de la conversación. Le digo que estas

cosas es mejor hablarlas en privado, que se vaya a un lugar donde nadie más que yo lo pueda escuchar. Lo hace aunque no entiende por qué es inadecuado que la chica y sus amigos estén presentes, él ya les ha puesto al tanto del problema:

—¿Qué hago?

Salgo del apuro como puedo, que si es normal, que a veces pasa, que no tiene importancia...

—Ya, pero qué hago.

—Déjalo por hoy. Haced juntos otra cosa... bla, bla, bla.

—Vale, ¿y para los nervios?

—No sé, Juan, tómate una tila.

—Vale.

Soy su guía, su punto de referencia en la realidad para poder tejer la trama del otro reglado.

Esta dependencia transferencial conmigo le ha permitido una apertura al mundo que de otro modo, creo, no hubiera sido posible. Es el manejo de la transferencia lo que ha permitido a Juan saber arreglárselas con su locura, que ante los demás sea el raro, pero no el loco. Para él mismo no hay duda, en una ocasión me preguntó:

—¿Te gustan los locos?

—No sé si conozco alguno.

—Me conoces a mí.

# ¿CONVIENE AL EDUCADOR ESTAR ANALIZADO?

DOLORES GARCÍA DE LA TORRE

La pregunta, en realidad, tiene una respuesta directa, clara y sencilla para mí: sí. No es que lo diga yo, ya Freud lo decía, y pienso que ahorraría muchas complicaciones imaginarias del proceso educativo, así como una mayor tolerancia al fracaso, en el sentido de que, dado que no todo es educable, siempre habrá sujetos que no consientan, para los cuales no es posible. No tengo ninguna duda de que en la mayoría de los casos convendría que los que nos dedicamos a la enseñanza estuviéramos analizados, sea cual sea la edad del alumnado al que nos dirigimos, pero especialmente cuando nos dirigimos a adolescentes. Puede parecer algo obvio, pero lo realmente fundamental es que estar analizado, o en análisis, implica una ética, una ética en relación al sujeto que conviene especialmente a los sujetos adolescentes en su camino de vuelta de tuerca a su historia infantil, en la construcción de su identidad.

Creo que conviene al educador estar analizado hoy más que nunca dadas las características del tiempo que nos ha tocado vivir, ya que ponerse enfrente de un grupo más o menos numeroso de jóvenes exige una perspectiva que el psicoanálisis facilita, tanto por el hecho del recorrido analítico particular de cada uno, como por el marco de saber que proporciona y que es de gran utilidad en la labor docente. Hemos de tener en cuenta que, en la actualidad, las personas que se dedican a la enseñanza no llegan ahí, como antes ocurría con frecuencia, como consecuencia de un deseo claro de transmisión de un saber. En los tiempos actuales, ese deseo, que en algunos casos sigue estando presente, se ve contaminado por otras causas que nada tienen que ver con la transmisión, causas más utilitaristas, relacionadas con la seguridad de un empleo del Estado, o con las tan nombradas vacaciones de las que disfruta el personal docente. El deseo que lleva a cada educador a ejercer profesionalmente va a tener consecuencias importantes en su quehacer cotidiano. A veces esto cristaliza en los claustros de profesores, sobre todo de enseñanza secundaria, donde se puede escuchar decir: «Yo enseño tal o cual materia, no

comportamiento», o expresiones semejantes, que testifican de las dificultades de algunos en la relación con el alumnado en sí, más allá de la explicación sobre una materia concreta.

En educación se trabaja con la incertidumbre porque el profesor no sabe ni cuándo, ni cómo, ni por qué, el sujeto que tiene enfrente va a consentir trabajar para elevarse a la categoría de alumno, para recibir el patrimonio cultural que se le ofrece. El educador ha de sostenerse frente a ese *no saber*, ilustrándose para estar, en términos de Kant, bien *instruido*. Instruido, ¿en qué? Instruido en el mundo, en la cultura, a sabiendas de que solamente podrá causar el interés del sujeto si él mismo está causado.

Si la educación tiene el encargo de transmitir un patrimonio cultural, cada vez que un profesional dimite de su acto educativo está desheredando a un alumno. Porque la cultura solo sirve si convierte a cada alumno en un heredero de la humanidad.

No nos dejemos engañar por la publicidad del saber sin esfuerzo, y del acto sin consecuencias, ¡nunca nadie ha aprendido nada que valiera la pena sin esforzarse y sin trabajar! El saber, dice Lacan, vale el esfuerzo que cuesta conquistarlo. El profesor es ahí imprescindible no solo como guía, sino para sostener una mano tendida que diga a cada uno: «¡Ánimo, tú puedes, tú vales, y vale la pena el esfuerzo!»). Aunque nunca pueda estar seguro de antemano.

Hace ya bastante tiempo que me dedico a la enseñanza, y también que me planteo dos cuestiones al respecto: ¿de qué me sirve el psicoanálisis en el centro educativo? y ¿qué útiles del psicoanálisis facilitan la tarea educativa?

En primer lugar situar la queja en un compás de espera, como nos enseña la clínica, no está de más en las aulas, donde la prisa y los derechos lo invaden todo. Hoy no hay más la cultura del esfuerzo, de lo que se habla es de motivación y autoestima, y ambas caen del lado de la responsabilidad del profesor: no me motivas o no elevas mi autoestima son quejas frecuentes escuchadas por parte del alumnado aunque formuladas de diversas maneras. Será necesario hacer un viraje para que parte de esa responsabilidad recaiga del lado del alumno. Por otra parte, la crisis de autoridad hace que esta ya no esté de entrada, como antiguamente, aunque llama la atención cuántos profesores aún lo esperan así. Estar advertido de que es una posición que ha de conseguirse permite entender mejor la evolución del proceso educativo.

Ante la falta de respeto a las normas y los valores sociales se promueve la aprobación de leyes que vendrían a restituir la autoridad perdida de los profesores, los padres, etc.,

como si esto fuera posible, como si la autoridad pudiera instituirse por ley, o simplemente restableciendo el *usted* o la *tarima* en las aulas. Pero sabemos que la autoridad no se reconoce por ley, que se trata de un reconocimiento que se otorga, y justamente, las adolescencias actuales no reconocen esa autoridad porque creen que el Otro no la tiene y no les puede ofrecer nada, es decir, la autoridad se otorga libremente, es un ejercicio de libertad del sujeto.

Pero hagamos un poco de autocrítica, tampoco los adultos reconocemos a nuestros adolescentes, y si ese Otro no tiene nada que ofrecerles, es porque nosotros se lo hemos transmitido a estos chicos a los que ahora les queremos imponer ese reconocimiento.

Lo joven está tan de moda que nos encontramos con una idealización de este periodo de la vida, al extremo de poder decir que mientras los niños quieren ser adolescentes lo antes posible, los adultos, ya sean jóvenes o mayores, quieren mantenerse adolescentes también el máximo de tiempo posible.

Esta infantilización generalizada también llega a las aulas y después de favorecer un cierto *colegueo* con los alumnos es casi imposible instituir la asimetría necesaria para el trabajo educativo. Lo que no tarda en aparecer entonces es la impotencia que provoca con frecuencia el acto adolescente. No hay nada peor para un adolescente que ser dejado caer. Y es en este escenario ciertamente contradictorio —de más derechos y libertades, pero también de más vulnerabilidades— donde los adolescentes tienen que realizar la difícil travesía de hacerse hombres o mujeres, de hacer el duelo por la pérdida de la seguridad de la infancia.

La angustia empuja a actuar, y enfrentarse al vacío de quién soy y qué soy para el Otro puede llevar a multitud de respuestas sintomáticas. Lo fundamental es que puedan percibir que en este trabajo no están solos.

Pero estos problemas que hacemos recaer en la adolescencia tienen, en muchos casos, su origen en un tiempo anterior, aquel donde el adulto dimitió de su función para con un niño, dejando a este indefenso. En este sentido, a mí me ha sorprendido mucho en los últimos años, a través de un trabajo en colaboración con las escuelas infantiles, la cantidad de padres de niños y niñas de cero a seis años que dicen: «Ya no sé qué hacer con él», o que piden al técnico de turno la fórmula mágica para la crianza, eludiendo así la responsabilidad que como padres tenemos de autorizarnos en poner límites, normas, que orientan el deseo, que marcan un camino. Lo que ocurre es que en este mundo de homogeneización confundimos muchas veces la ley orientada por el deseo, que es

particular de cada familia, con la norma, ya que si esta es para todos igual, no tenemos que hacernos responsables de nuestra particularidad.

La educación, tanto en la familia, como en la escuela, tiene una función civilizadora, intenta regular lo pulsional, darle al sujeto recursos pero también implica poner límites, pero son límites para posibilitar «esto no se puede, pero esto sí». Se trata de reorientar ese circuito sin ahogarlo, lo cual no es otra cosa que velar porque la particularidad de cada sujeto no se vea ahogada por la presión homogeneizadora.

Los jóvenes son percibidos cada vez más como un peligro potencial, en una época que aspira a una normalización total y a un control de todo aquello que se aparte de la norma. La razón principal quizá sea exculparnos del mundo que les ofrecemos y en el que deben pasar de niños a adultos. Demonizarlos es una manera de negarse a comprenderlos y a escuchar sus cantinelas en bien de un mejor estado social. Es también una forma de despreciarlos y de no tener en consideración sus cantos.

No hay nada peor que un profesor que cree que el ideal es posible, un profesor descontento consigo mismo, ya que la frustración toma la forma de la impotencia en una doble vertiente: la dimisión, «ya no puedo más», o la agresividad, «te vas a enterar», que inaugura formas autoritarias.

La transmisión que tenemos que hacer a nuestros jóvenes tiene que estar sostenida en el respeto y la responsabilidad. En este sentido, es claro que los actos han de tener consecuencias, sin que se entienda por esto que las sanciones y los reglamentos de régimen interno son la única respuesta que se puede ofrecer, ya que esto cierra toda pregunta por el propio acto. Es curioso que en el marco de los procedimientos vinculados a la evaluación y los certificados de calidad de los centros educativos, se habla de la acogida del alumnado como un procedimiento importante, para a continuación diseñar tal acogida presentándoles el reglamento de régimen interno del centro, así como las sanciones a las que se exponen si infringen las normas; no parece que esto precisamente los acoja demasiado, más bien al contrario.

Así, todo en los centros se hace pasar por el protocolo, que pretende ser una respuesta a la impotencia de los docentes ante la tarea que hoy día se les encomienda. Tarea que en muchas ocasiones les desborda y que les lleva a la queja y a la dimisión, buscando en las autoridades la solución a la crisis de autoridad que se vive en las aulas y para la que, deberían saberlo, los protocolos y las recetas mágicas no son la solución. Pero en estas quejas, yo tengo la impresión de que todo parece venir del exterior, de que la

responsabilidad está fuera, no se aprecia, en muchos casos, una subjetivación de la queja.

El psicoanálisis tampoco tiene una solución mágica, pero lo que sí posee es una orientación que puede abrir a la dimensión de inventar nuevos modos de hacer que tengan en cuenta la particularidad de cada uno de nuestros alumnos, inventar sin garantía de acierto, en suma, de hacer una apuesta por entender algo de lo que pasa y por las causas. Recuerdo, en este sentido, una anécdota que he contado muchas veces ya que la primera sorprendida por sus consecuencias fui yo misma; el alcance de los actos, como sabemos, se mide por sus consecuencias. Me correspondía hacer una guardia con un grupo de 3º de la ESO bastante latoso porque no era fácil mantener allí el silencio necesario. Dado que se trataba de la última hora de clase de la jornada, la jefatura de estudios me indicó que les dejara marchar. En vista de que no había modo de hacerse escuchar hice varios intentos infructuosos y me mantuve en silencio hasta que ellos cedieron en sus conversaciones, lo que ocurrió diez minutos antes de finalizar la jornada, y en ese momento les anuncié que lo que intentaba decirles desde el principio era que podían marcharse. A partir de ese momento cuando un profesor entraba en el aula el alumnado se callaba..., al menos un tiempo, lo que permitía, al que sabía aprovecharlo, un trabajo.

Sabemos por Freud que educar está entre las profesiones imposibles, junto a gobernar y psicoanalizar, precisamente porque hay algo en ellas que no se obtiene, por bien que se haga. El resultado de ellas nunca es completamente satisfactorio. Lo normal en lo educativo es que las cosas no vayan bien, ya que no todo en el sujeto es educable. Sin embargo, todavía muchos docentes creen en la posibilidad de controlar totalmente los procesos de aprendizaje. Creen que es posible una transmisión neutral, sin implicación subjetiva, pero en realidad uno enseña mucho más con lo que es que con lo que sabe. Es precisamente cuando captan algo de lo vivo en el Otro, de lo que hace y dice, más allá del encargo laboral que pueden dejar de lado el aburrimiento y esa duda que hoy muchos docentes escuchan de «para qué sirve...»?

Pero para poder hacer todo esto, algo de la autoridad está en juego, una autoridad que no es igualitaria, es jerárquica, que no es persuasión ni violencia. En los centros educativos vemos que la autoridad es algo que los alumnos reconocen o no reconocen, incluso el mismo grupo de alumnos con diferentes profesores, y que va unida al respeto y a las figuras de prestigio. Tendríamos que pensar en la etimología del término en relación

con la creación, con la autoría. Las personas que sostienen su práctica con cierta pasión ganan el respeto. Pero nos invaden los sistemas de evaluación y los protocolos que desresponsabilizan a los profesionales de su acto por temor a denuncias. Habría que recuperar la dimensión del estilo, de que lo que uno hace genera efectos de respeto.

Autoridad, entonces, no en el sentido del autoritarismo y de la obediencia sino del lado de la necesidad de una orientación en la vida, y cuando esta falta resultan sujetos desorientados. El núcleo mismo de la autoridad no está en el poder, sino en el deseo puesto en juego. Se necesita un adulto que se comprometa en la orientación a través de una autoridad práctica y flexible, que pueda dar elementos para que cada uno haga su propio trabajo, encuentre su propio tema, que es una forma de trabajar el síntoma.

Lo opuesto al autoritarismo no es el dejar hacer, sino la autoridad. La autoridad es algo que se gana. Tiene que ver con el reconocimiento y el respeto. No tiene relación con el «porque sí», ni con el capricho. Hay una cierta tendencia a pensar que para volver a obtener una cierta calma se necesita multiplicar las prohibiciones. Se habla de tolerancia cero como elemento imprescindible para restaurar un orden firme, que el alumnado tenga temor a la ley para luchar contra sus malas costumbres. Pero el psicoanálisis sabe que esto tiene su revés, que es el empuje a transgredir. Hay que autorizar a los sujetos a respetarse a sí mismos, no solo a pensarse como los que tienen que padecer la prohibición, sino que puedan reconocerse en la civilización. Esto implica no abandonarlos, hablarles y escucharles para que puedan soportar la ley que prohíbe pero que también autoriza.

Actualmente la sociedad de consumo y la inmediatez en la satisfacción hacen retroceder el gusto por hacerse preguntas y preguntar. Se comprueba en las aulas el poco interés de los alumnos. Por eso es importante plantear preguntas desde una posición de no saber. No se trata más de un saber acabado, sino de un proceso que se reactiva con los intercambios, que agujerean el saber producido, para crear nuevos interrogantes. El alumno necesita el cebo de lo difícil, si se quiere poner entre sus manos su propio aprendizaje, en vez de ofrecerle un saber encapsulado o adiestrarlo desde fuera. El profesor podrá causar el interés del alumno solamente si él mismo tiene interés. Debe convertirse en un sembrador de buenas preguntas. Pero el Otro oferta un lugar y el sujeto consiente en ocuparlo o no. Trabajar con sujetos es aceptar esta incertidumbre. Esto supone tolerar un cierto no saber sobre el sujeto, sobre sus intereses, sobre qué es

lo que se le transmite, sobre la apropiación que hará el sujeto de eso que se le transmite y en qué tiempos.

La herramienta fundamental que el psicoanálisis nos proporciona para esto es la transferencia. Freud la definió como el vínculo particular que se da entre dos personas que varía desde la tierna entrega hasta la más terca hostilidad. Son tendencias que se tienen hacia las figuras parentales y que son proyectadas hacia la figura del docente, a la que se le supone un saber. En el ámbito docente se trata de propiciar un vínculo que trascienda la repetición y abra un horizonte de trabajo, que se establezca una relación de transferencia a la pasión que el docente transmite. De todos modos hay que precisar que la transferencia es fundamentalmente inconsciente, el sujeto no es capaz de precisar la clase de vínculo que establece con el profesor, únicamente le supone un saber que puede completar su propia falta. El docente sostiene una posición a partir de la que gira el acto educativo.

Pero ¿cómo generar dicha transferencia? No hay una respuesta para todos igual, como es de suponer, cada uno tendrá que hacer lo que considere necesario para que se instaure, y asumirá la responsabilidad de su acto, advertido de que sin ella no hay nada que hacer, así que mejor destinar el tiempo necesario a que se instaure. Ahí es donde cada uno imprimiremos un estilo propio que traerá de la mano la autoridad necesaria también para el acto educativo.

La relación de transferencia que se establece entre el docente y el alumnado se puede rastrear a poco que escuchemos lo que los alumnos dicen, expresando el grado de frustración o de satisfacción que se les proporciona, independientemente de los resultados académicos. El docente con su pasión, digamos con su deseo, aburre o seduce, ofrece o escatima, negocia o domina..., y cada una de estas posiciones tiene sus consecuencias. El psicoanálisis nos permite estar advertidos de ellas, ya que un análisis nos conduce a identificar el goce que cada uno de nosotros ponemos en juego en nuestro ejercicio profesional, y poder vaciar de él dicho ejercicio facilita mucho las relaciones con el Otro.

El vínculo educativo, como ya he dicho, no funciona si no hay transferencia. Esta se dirige a un rasgo del profesor, sea propio, o sea un semblante, pero para el alumno tiene que funcionar como signo de un deseo. Esto tiene función de causa, lo que le llevará a trabajar. Se trata de poner en juego el propio deseo del educador como aquello que abre un campo de posibilidades. Si no hay un mínimo de autoridad en los conocimientos no se

puede activar el vínculo educativo, se trata de cómo cada profesor libidiniza el conocimiento. Cuando esta autoridad se hace reconocer se introduce el respeto y el límite.

En mi caso, tratándose de alumnado de formación profesional de los ciclos de grado superior de Educación Infantil e Integración Social, creo que me facilita el trabajo el hecho de tener muy presente que este alumnado va a ser profesional en dos ámbitos en los que lo fundamental es el trato con otros, bien sean niños pequeños o adultos.

Algo que les sorprende muchísimo, de entrada, es que les propongo más preguntas que respuestas, animándoles a una participación a la que, en mi experiencia, no vienen acostumbrados. En los últimos años estamos asistiendo a un fenómeno curioso; parte del alumnado que se matricula en nuestros ciclos formativos son personas que ya han realizado estudios universitarios, en algunos casos los han concluido y en otros han abandonado por el camino. En cualquier caso, de lo que vienen huyendo es de un saber que no les permite una operatividad en su práctica, y ahí es donde yo quiero entrar, permitiéndoles un recorrido que les haga autorizarse de un estilo propio en su ejercicio profesional.

Hay todo un primer periodo, como puede deducirse, de ajuste a esta nueva metodología de trabajo que les resulta costoso, ya que vienen acostumbrados a un saber encapsulado, en el que exclusivamente hay una verdad, la del profesor, y confrontarles a su propia elaboración no es tarea fácil. Para empezar hay que generar una cierta transferencia, que pasa necesariamente porque cada uno de ellos encuentre su lugar en el grupo y exprese, con palabras, el deseo que le llevó a elegir esta profesión entre otras. Una vez que hacen este primer intento, insisto con mis preguntas, que siempre ponen a prueba lo dicho, y así van construyendo su lugar en el grupo y van también construyendo lo que en un futuro muy próximo será un estilo propio de ejercer su profesión. Les propongo situaciones reales que ellos han de interpretar y resolver dando razones teóricas de sus decisiones. Nada que ver con el saber de una sola respuesta para cada pregunta. Les sorprende muchísimo que muchas respuestas sean válidas siempre que estén argumentadas. Desde el primer día les doy el estatuto de profesionales de la educación a unos, de la integración social a otros, y que como tales han de responsabilizarse de sus actos y de sus dichos, así como de sus consecuencias. Esto supone que en muchas ocasiones se les ha de hacer una crítica sobre su trabajo, ya que no todo vale, pero para mi sorpresa el proceso que se hizo anteriormente, de generar transferencia, me permite

después poder hacer un llamado a su responsabilidad, haciendo una crítica constante de sus trabajos, de sus expresiones etc., y aceptando las suyas.

Exigir un esfuerzo al alumnado es creer en él, confiar en que puede hacerlo. Al mismo tiempo que una actitud permanentemente abierta también a aprender de ellos, a considerar que pueden aportar, también ellos, su saber y que este es de utilidad. Estando dispuestos a ello, aprenderíamos muchísimas cosas. Cabe señalar, en este sentido, que el uso de lo que se da en llamar las nuevas tecnologías es un acicate para el trabajo docente y para la transferencia de trabajo del alumnado. Hace ya algunos años que trabajo a través de una plataforma virtual, que, sin sustituir en absoluto la transmisión directa del profesor, puede convertirse en un medio de trabajo, que tampoco está exento de pasión y en el que ellos, por una cuestión generacional, tienen mucho que aportar.

Creo que en ese proceso primero de generar transferencia está muy presente una posición, que es muy cercana al psicoanálisis, como es el no-todo. No saber todo, poder sostener en algunos momentos una cierta ignorancia, les permite desplegar su propia competencia. Sorprende que después de tantos años de docencia hayan sido pocos los alumnos que no han conseguido entrar en este circuito, pero no sería honesto omitir que algunos ha habido. Pero hasta en ese punto hay una tolerancia que no les deja indiferentes, el respeto por el sujeto que no consiente al aprendizaje a pesar del esfuerzo porque entre en el trabajo.

¿Qué genera esto? Yo creo que indudablemente la pasión que me produce mi trabajo, la idea de que soy responsable de formar a muchos sujetos que, a su vez, van a estar a cargo de sujetos y que si conseguimos transmitirles algo de lo que he dicho, podrán ejercer en sus campos profesionales, la escuela infantil y los servicios sociales, de otra manera. Podrán dar un curso diferente a las demandas que se les presenten en lo profesional, desde la consideración a la particularidad de cada sujeto al que se dirigen, sea este un niño pequeño o un adulto. También el hecho de que sepan que me oriento por el psicoanálisis les permite tener esa referencia cuando algo no va en sus propias vidas.

El psicoanálisis también me sirve de soporte cuando se trata de hacer una reflexión histórica de cómo ha cambiado la sociedad y que por lo tanto se han generado situaciones que reclaman la atención de nuevos profesionales, pero siempre sin olvidar que en la intervención social o en la escuela infantil nos dirigimos a sujetos, sujetos responsables de su vida y por tanto responsables de su posible cambio. Se trata, para mí,

de que huyan del ideal de normalización e integración, para todos igual, que está condenado al fracaso, y para ello el trabajo sobre casos es de gran utilidad. Cuestionar los ideales para ponerlos en su sitio es otra de las utilidades del psicoanálisis.

No puedo dejar de abordar otro aspecto de la vida docente en el que estar analizado, o en análisis, es de gran utilidad, que es la relación con los compañeros y la institución educativa. En mi trabajo, como supongo que ocurre en todos aquellos cuyos destinatarios son sujetos, se producen con mucha frecuencia tensiones y rivalidades, que tienen que ver con los goces de cada cual, y lo que les llevó al ejercicio de esa profesión. Está mal visto el que opina diferente, el que hace más, o el que hace menos. En esa vertiente más imaginaria se está siempre muy pendiente de lo que hacen los demás.

Tengo la suerte de que el equipo con el que trabajo llevamos ya una larga andadura juntos. Aún recuerdo cuando llegué y fui identificada con el psicoanálisis, las bromas, los comentarios jocosos, como si yo sostuviera un saber obsoleto que allí no tenía ningún sentido. Andando el tiempo empezó a sorprenderles la relación que se generaba con los alumnos. El hecho de que a mí me permitían un nivel de exigencia que a ellos les generaban, protestas, una crítica que si venía de ellos provocaba conflictos con el grupo. Poco a poco el psicoanálisis y yo hemos ido ganándonos el respeto del equipo, y generando también ahí una cierta transferencia de trabajo.

Pero esto de lo que he hablado no es exclusivo de los profesores con formación en psicoanálisis. La transferencia, el generar que el alumnado nos invista de una autoridad basada en el respeto y el saber es algo que, por fortuna, intuitivamente hacen ya muchos profesores, aquellos a los que ya me he referido antes, aquellos cuyo deseo les condujo a este ejercicio profesional con toda su pasión.

Creo que ahora podría afirmar que conviene, sobre todo al alumnado, que sus educadores estén analizados, o en análisis, ya que facilitaría enormemente esta labor docente que cambia con los tiempos.

Es solo una reflexión, los tiempos cambian, el alumnado también y habrá que mantenerse siempre abierto a un cierto grado de improvisación e invención que venga a dar respuesta a situaciones nuevas.

# ALGUIEN QUE ME ESCUCHE

MARIO IZCOVICH

## INTRODUCCIÓN

En el encuentro del psicoanálisis con los adolescentes, el dispositivo es puesto en cuestión. Pensamos que no hay un psicoanálisis de la adolescencia propiamente como tal. Una afirmación de este tipo pone de manifiesto una posición radical, es decir que no hay una clínica que no sea la del sujeto. Desde la teoría lacaniana, en efecto, sujeto y evolución, sujeto y desarrollo, son conceptos que divergen.

Es el discurso y no necesariamente la forma de llevar adelante su praxis lo que nos orienta en el trabajo con los adolescentes. Esto es la consecuencia de que, estructuralmente, el adolescente y su síntoma, es decir su forma de nombrarse, ponen en cuestión los dispositivos, los interrogan. Si no estamos apercibidos de esto, corremos el riesgo, parafraseando a Jacques-Alain Miller, de fracasar de la mala manera.

Cuando decimos que no hay un psicoanálisis de la adolescencia nos oponemos a una estandarización del psicoanálisis. Precisamente el adolescente nos obliga a inventar. Él mismo es una invención. He aquí su definición: el que se opone a lo estándar, y no porque se rebele contra ello, sino porque precisamente su trabajo en el sentido de su elaboración es encontrar su propia particularidad, su nombre. De ahí que pensamos que la única manera de tratar a un adolescente sea a través del psicoanálisis, precisamente porque trabaja e indaga en aquello que es lo más particular de cada uno. Como señala Jacqueline Dhéret,<sup>1</sup> «... Con mucha naturalidad se dice que la adolescencia no es una edad propicia al trabajo analítico. Quizá, si se lo restringe a la cura, denominada clásica. Pienso, por mi parte, que vale más encontrar un analista que un educador, a menos que este último, analizante experimentado, sepa poner en su respuesta la carne, es decir, el deseo...».

La práctica con adolescentes nos plantea en primer término la cuestión de cómo acoger su sufrimiento, de cómo dar lugar a su palabra sin tapar su boca con pautas y

consejos sin sentido, como promueven ciertas terapias. En definitiva, cómo ayudarlo a encontrar un lugar donde poder hacerse las preguntas correctas.

Al mismo tiempo y he ahí una gran dificultad, es bien sabido que la adolescencia es un momento de crisis vital y como tal un tiempo fecundo para desencadenamientos, pasajes al acto o *actings out*. Lo que nos hace trabajar con mucha precaución.

Esta es la orientación que nos guía en el caso que expondré a continuación; se trata de un fragmento de un trabajo llevado adelante con un joven durante más de dos años, aún sin acabar.

El gran desafío que nos plantea de entrada este caso es el de cómo acoger a alguien que se encuentra desinsertado del Otro según la expresión de Jacques-Alain Miller.<sup>2</sup> Asimismo, cómo ayudarlo a que pueda emprender una vida de adulto de forma autónoma, en un momento de su vida en el que las cosas se pueden decantar para un lado o para otro.

#### PRIMER TIEMPO DEL TRATAMIENTO

La madre de un adolescente de dieciocho años, a quien llamaré Joan, viene a verme muy angustiada para contarme lo que pasa con su hijo. Tres meses antes de esta entrevista encontró a Joan en el baño tendido en el suelo, «desmayado», según sus palabras. La escena la devastó. Joan había estado bebiendo cantidades ingentes de alcohol y no podía reaccionar. Lo llevaron al hospital en una ambulancia y le diagnosticaron un coma etílico. Una vez recuperado le dan el alta, pero además le indican, hecha una primera evaluación de su estado por un psiquiatra, que asista a un centro de día. Joan acude a dicho centro durante los tres meses posteriores que dura la prescripción.

Su madre nos cuenta que Joan, antes de este episodio, llevaba tiempo con palpitaciones y un gran estado de ansiedad, además no dormía de noche y desde algún tiempo no hacía nada. Había abandonado los estudios en secundaria, luego asistió durante un tiempo a un curso para aprender un oficio que tampoco acabó y a partir de ahí su vida se limitaba a pasar los días encerrado en su habitación frente al ordenador. «Mi hijo no sale, no tiene amigos, no se interesa por nada más que por jugar en el ordenador», nos señala su madre en la entrevista.

En la primera entrevista que lo veo, Joan me cuenta que en el hospital de día tuvo un

buen encuentro con un psicólogo que según dice con sus propias palabras: «Me escuchaba»... Fue esto lo que lo llevó a pedirle a su madre, al acabar el tiempo en el centro, de tener un encuentro con un psicólogo que lo escuche.

Siendo de un ambiente muy humilde, desconoce lo que es el psicoanálisis; sin embargo, esto no es óbice para orientarse por aquello que lo ayuda y lo apacigua, la palabra, y esto lo lleva a la búsqueda de un analista. Un psicólogo que lo escuche es para él la forma de nombrar a un psicoanalista. Busca un psicólogo que no le dé indicaciones, un médico que no lo medique, alguien que lo acompañe tranquilamente, sin prisas pero sin pausas en el tratamiento de su malestar.

En esta primera entrevista se queja de que no puede dormir, se ha organizado el día al revés, se pasa la noche despierto frente a la pantalla del ordenador y finalmente se queda dormido de madrugada, se levanta muy tarde y así se le pasa el día, hasta que llega la noche y vuelta a empezar. No puede detener esta rutina.

Joan sitúa el origen de sus problemas en dos episodios. El primero cuando tenía catorce años. Me cuenta que vino un chico a su escuela y que les vendió cigarrillos de marihuana, a él y a sus compañeros, y comenzó por tanto a fumar de forma continua. Me cuenta que esto lo tuvo un tiempo desconectado, en su mundo.

El siguiente incidente, señala, fue cuando tenía dieciséis años. Tuvo una discusión con su hermana mayor, quien le acabó diciendo que no servía para nada, que no era nadie. Joan dice: «Tuve ganas de pegarle pero me encerré en mi habitación. Nadie de mi familia me apoyó, con lo cual dejé de hablar con ellos y a partir de ese momento lo único que hacía era jugar en el ordenador y beber. Dejé de estudiar. Así me pasé varios meses».

A lo largo de las primeras entrevistas ya aparecen claramente dos actividades que muestran por dónde se encamina el goce del sujeto.

Cuando no se siente bien, cuando hay algo que lo angustia, recurre a ingentes cantidades de alcohol, y por otro lado se conecta sin límite a Internet. Se trata de recursos que aplacan su pensamiento. La bebida y conectarse a Internet lo ayudan a desconectar de sus rumiaciones.

Tienen en común el que ambas lo transportan, según sus palabras, a cierta idea de infinito, a algo inconmensurable. Joan me dice que «de esta manera se me hace más fácil pasar el tiempo, sé que es malo para mí. Me doy cuenta de que necesito estar ocupado, haciendo alguna actividad, para evitar pensar, porque si no, me aburro y acabo bebiendo».

Internet es un gran escaparate donde mirar, el sujeto investiga qué hacen los otros, qué semblantes tienen. La sexualidad se juega en el terreno de la pantalla. «Cuando quiero hablar con una chica me es más fácil hacerlo a través de Internet; si no, me pongo muy nervioso. Cuando estoy frente a una chica no sé qué hacer ni qué decir. Siempre estos nervios, que me afectan tanto».

La pantalla le permite estar tranquilo desde la seguridad de su búnker, de su habitación. Queda sustraído a la mirada del Otro, mirada que lo inquieta, que lo interpela. La pantalla apacigua el goce de su pensamiento. A estas alturas Joan introduce al pensamiento como una máquina que no puede parar, se trata a este nivel de un pensamiento circular, ideas que se suceden y que lo llevan al principio una y otra vez. De ahí el recurso de Internet y, si no alcanza, la bebida con su efecto narcotizante.

En la base de sus pensamientos están el despertar a la sexualidad, el deseo imperioso de conocer una chica y poder tener un encuentro sexual. El alcohol es la forma de tratar la imposibilidad de dicho encuentro, de acallar, de aplacar la angustia que le produce.

Internet, para el sujeto, es pura metonimia. Se dedica a buscar en el mar de significantes algo que le dé sentido a lo que le pasa, lo que padece, alguna definición, algo que nombre su malestar, y una idea lo lleva a otra sin poder encontrar su punto de capitón. Internet tiene dos fases, por un lado lo tiene ocupado y lo preserva de sus propios pensamientos. Por otro, hay momentos en que las frases escritas por otros son interpretadas como signos dirigidos al sujeto. En estos casos le cuesta desligarse y dejar de pensar en ello.

Con el transcurso de las entrevistas hay un primer alivio sintomático. El sujeto empieza a salir de su habitación y a comunicarse más con su familia. Encuentra una actividad a la que se aplica regularmente y que le va muy bien. Pone toda su energía en estar bien físicamente, hacer actividad física, pasa mucho rato frente al espejo. Esta imagen que va construyendo es lo que lo anuda, lo que lo sostiene. Sin embargo, cuando bebe esto se derrumba.

Durante el primer tiempo del tratamiento salir a la calle aún le resulta problemático. Está muy pendiente de los signos de los otros, la mirada de la gente por la calle, un insulto dicho por alguien, un grito. Se dedica a interpretarlos. Esto lo consume.

«LOS PENSAMIENTOS MALOS»

Joan pasa por fases en las que se encuentra mejor; cuando esto ocurre se interesa por estar ocupado en algo que le sirva, se preocupa por retomar los estudios; en definitiva, es una búsqueda por tejer algo de su vida.

Pero alterna con otros tiempos en los que vive atormentado por sus pensamientos y se abandona. Es en estos momentos cuando aparece lo que el sujeto llama «los pensamientos malos». Según me explica, «estas ideas son pensamientos que se me imponen y que me impiden realizar aquello que yo quisiera como poder llevar una vida normal».

Los «pensamientos malos» toman la forma de mensajes que le vienen del Otro. Son de dos tipos: los que tienen connotaciones agresivas y los que las tienen eróticas. Se imagina escenas en las cuales se ve a él mismo con distintos *partenaires*, del otro o de su mismo sexo. También interpreta gestos como índice de una seducción dirigida hacia él.

Entre otros, en estas fantasías aparecen su madre y su hermana interesándose por él. Se pregunta: «¿qué quieren de mí?, ¿me quieren seducir?».

Tiene miedos, se imagina a sí mismo que podría hacerle daño a alguien, imagina cuerpos despedazados y esto también lo angustia mucho. Estas fantasías le producen perplejidad. En una sesión me cuenta que está llevando una navaja por si le pasa algo y necesita defenderse. Una broma de un profesor es tomada por el sujeto de forma literal y lo hace estar en guardia. Se plantea la pregunta de si puede llegar a cometer un acto violento. Está preocupado, le da miedo. «Estoy seguro de que nunca haré nada violento; sin embargo, no puedo dejar de pensar en ello». El analista le propone que si estos pensamientos persisten puede llamarlo por teléfono en cualquier momento y explicarle lo que ocurre dejando abierta además la posibilidad de introducir nuevas sesiones fuera de su horario. Me tomo muy en serio sus temores. Asimismo hablamos de que un psiquiatra lo vea.

Se trata de un tema recurrente que trae a las sesiones y que se va apaciguando. Despejadas estas ideas que lo atormentaban, puede hablar de otras cuestiones. La gran novedad es que en las siguientes sesiones Joan introduce la figura de su padre. Nos muestra una versión actual de él como alguien débil y triste, imagen que contrasta con la versión que el sujeto tenía de él hace un tiempo, la de un padre violento en su infancia, que lo rechazaba y que prefería a sus hermanas. Joan ahora lo ve de otra manera. El acercamiento a su progenitor constituye una verdadera revelación. Ya no tiene que defenderse de él, sino que es alguien a quien, en su sufrimiento, el sujeto puede ayudar.

Intuye que su padre también tiene problemas con el alcohol y procura acercarse, lo acompaña y trata de hablar con él. Por otro lado, el hablar de su padre lo pone a resguardo de las fantasías en relación a su madre y a sus hermanas. Encuentra, pues, una vía por donde transitar.

## CONCLUSIÓN

Mis intervenciones a lo largo del tratamiento apuntan a poner distancia de los pensamientos que lo mortifican. Lo escucho atentamente, estoy a su lado, pero no insisto con ello, más bien intervengo cuando de lo que se trata son cuestiones de su funcionamiento más imaginario, sus actividades, sus amigos, su familia.

Los encuentros con el analista se convierten en algo fundamental para el sujeto, los sostiene sin faltar nunca. Para Joan es el tiempo utilizado para ordenar sus ideas. Reconoce que la palabra es la mejor forma de tratar lo que le pasa. En las sesiones puede hablar de aquello que le preocupa, es el único lugar donde puede hacerlo. Poco a poco, con paciencia y no sin dificultades, puede circunscribir y aislar los fenómenos de goce que de esta manera se le hacen más soportables. El recurso al alcohol y a Internet queda en segundo plano. Sin embargo, ambos sabemos que están ahí, que de eso, uno no se «cura», como también Joan reconoce que no se trata de curarse de «los pensamientos malos» sino de apartarlos, de que no lo invadan. Evidentemente, esto tiene sus vaivenes, hay momentos en los que estos retornan; sin embargo, Joan ya sabe que tiene que hacer algo con ello. El tratamiento lo ayuda a dejar de buscar de manera obsesiva en Internet algo que defina lo que le pasa, si es un sujeto «normal» o no lo es. Pasa de buscar su propia etiqueta a darse cuenta de que no se trata de eso. En definitiva, se pregunta acerca de qué es la normalidad viendo lo que ocurre a su alrededor.

El trabajo con el analista acoge también sus intentos, sus pasos, sus éxitos y fracasos para encontrar un lugar en el Otro simbólico. Joan logra con la orientación del analista sostener actividades de formación que le dan un lugar de cierto reconocimiento en el Otro social y que le devuelven otra imagen de él. Durante un tiempo no habla de otra cosa en las sesiones. Puede ir logrando ciertos saberes instrumentales que le ayudarán a encontrar su propio lugar. Descubre nuevos intereses y también nuevas aptitudes.

Se establecen ciclos en los que Joan puede lograr una vida más «normalizada» para un

joven de su edad, es decir que comienza a salir con amigos que ha recuperado y tiene encuentros con chicas. Esta «vida social» que él desea, por un lado lo entusiasma, ve que es capaz de llevarla adelante, por otro, le supone ciertos riesgos ya que se siente más expuesto. Aparece la pregunta sobre cómo tratar a una chica, de qué hablarle. Experimenta otros modos de relación nuevos con sus pares que cobran otras formas que no son amenazantes y consecuencia de esto aparecen nuevos temas, nuevas preguntas, nuevos intereses. Se pregunta por su futuro, por el amor, qué tipo de vida está construyendo, a qué se dedicará. Hay otros momentos en que necesita detenerse y volver al «búnker» de su habitación hasta sentirse mejor. Y vuelta a empezar.

Joan pasa de la búsqueda de la etiqueta que le puede llegar del Otro, a la búsqueda de un destino que él se marque, que pueda depender de él, que tenga que ver con su propia singularidad. El trabajo continúa, él lo sabe y el analista lo seguirá acompañando en este recorrido.

# ENIGMAS FEMENINOS EN LA ADOLESCENCIA

ANA CASTAÑO, GRACIELA SOBRAL

La adolescencia es un momento de la vida que tiene una importancia crucial. En ese periodo se ponen en juego una serie de cambios en el cuerpo y en la subjetividad —el paso de ser niño a ser hombre o mujer—, y surge un interés particular por el *partenaire* sexual.

¿En esta ocasión, por qué planteamos estos cambios bajo el título de enigmas? ¿Qué es lo que resulta enigmático en lo femenino? Hay enigmas femeninos porque situarse en una posición femenina no es algo «natural», como podría parecer, sino el resultado de un complejo proceso psíquico, que supone una serie de operaciones simbólicas inconscientes que tienen consecuencias en la relación con el propio cuerpo.

El hecho de que una niña devenga mujer supone el paso por una serie de vicisitudes que se ponen de manifiesto en la vida cotidiana en términos de desórdenes, dificultades o síntomas, muchas veces incomprensibles. Sin embargo, la clínica psicoanalítica nos permite ver y pensar estas manifestaciones desde otra perspectiva.

Vamos a tomar una viñeta clínica para mostrar de qué manera se presentan en este caso las vicisitudes propias del devenir mujer. Se trata de una joven de dieciocho años que consulta por una sintomatología vinculada a la alimentación pero que, en cuanto tiene la posibilidad de hablar de lo que le pasa y ser escuchada, comienza a desplegar un drama que concierne a las dificultades que tiene a la hora de tomar un lugar en relación a lo sexual. Ya de entrada vemos algo que podría parecer obvio: tomar una posición en relación a la sexualidad y al *partenaire* sexual no es una tarea sencilla, y va más allá de la cuestión anatómica.

«LOLITA»

Hemos llamado Lola a esta joven, tomando prestado el nombre de la célebre novela de

Vladimir Nabokov, *Lolita*. Nuestra paciente es una joven que, como la protagonista de la desoladora historia del autor ruso, se muestra como una joven seductora y descarada, con aspecto aniñado, ocultando bajo este semblante un mundo de inseguridad y soledad.

Lola había tenido episodios anoréxicos poco después de la menarquía, pero no había consultado a ningún especialista. Unos meses antes del nuevo desencadenamiento de la anorexia purgativa, con diecisiete años, Lola tuvo una primera experiencia sexual con un hombre veinte años mayor que ella en la que se sintió forzada, si bien él le gustaba y había accedido a tener un encuentro en la casa de él.

Esta es una situación que encontramos con frecuencia en la clínica (y en la literatura): una joven, con una posición ambivalente con respecto a la sexualidad, que en un determinado momento accede a un encuentro sexual del que luego se «arrepiente». Cuando ya no lo quiere, no puede detenerlo, el acto se consuma con cierta violencia y esto tiene importantes y dolorosas consecuencias subjetivas para la joven. En cada caso debemos examinar las coordenadas particulares que la llevan a esta situación, cosa que aquí intentaremos hacer tomando a Lola como ejemplo. Pero también podemos formular una pregunta más general: ¿por qué resulta tan difícil para una joven situarse de una buena manera en relación a lo sexual, es decir, en relación a su deseo, a su cuerpo, y al *partenaire* elegido?

#### EL COMPLEJO DE EDIPO

La sexuación no es natural, no únicamente para la niña sino para el ser humano en general. Tanto los hombres como las mujeres deben situarse frente a la castración, frente a la falta. Por el hecho de estar determinado por el lenguaje y ser parlante, el hombre está marcado por una pérdida de goce y confrontado con la falta, que es la inscripción simbólica del agujero que deja esa pérdida. Al nacer, el niño deja atrás una especie de paraíso de completud, que queda como perdido, y entra en un mundo que puede ser mejor o peor, pero que en cualquier caso es incompleto o imperfecto porque no es un mundo de naturaleza sino de lenguaje.

Llamamos «complejo de Edipo» al dispositivo que se pone en juego en los primeros años de la vida, que tiene como protagonistas al niño, la madre, el padre y el falo, y del que resulta la constitución de un sujeto deseante y sexuado. Podríamos decir que el niño

entra en el Edipo como objeto (es el falo de la madre) y sale como sujeto (de deseo), pero este sujeto será un sujeto sexuado. Desde otra perspectiva, en el Edipo se trata del encuentro entre lo real del cuerpo viviente, un cuerpo animado por las pulsiones; y el lenguaje, lo que le viene del Otro, de cómo se van a anudar frente al hecho de la diferencia sexual.

En primer término, el niño encuentra su lugar situándose en relación al deseo de la madre. La madre, atravesada por la falta ella misma, desea al hijo en el lugar de lo que no tiene, el falo. Desea al hijo como algo que la va a completar imaginariamente y va a suplir así su falta fálica. Si bien el niño puede jugar el juego de ser el falo de la madre, en determinado momento, se ve confrontado con la castración. ¿Qué quiere decir que el niño se ve confrontado con la castración? La castración es que el Otro está castrado, que el Otro está en falta y, por lo tanto, desea. Así, en alguna oportunidad, el niño hace la experiencia de que él no es lo que satisface, o no totalmente, el deseo de la madre.

Podemos representar la confrontación con la castración como la confrontación con un lugar vacío, con un enigma. De esta confrontación surge el sujeto de deseo, sexuado. Tanto el varón como la niña disponen de un único significante para tomar un lugar frente a lo sexual. El ser humano no dispone de un saber natural sobre la diferencia de los sexos y sobre lo que es ser hombre o mujer. Lo masculino y lo femenino son construcciones que el sujeto realiza en torno a ese vacío. Frente al agujero que supone el goce perdido, existe la única posibilidad de usar un significante, que es como el comodín de los juegos de cartas: vale para todo. Se trata del significante fálico, el significante de la falta, el único que da cuenta de la inscripción sexuada.

#### HACERSE MUJER

El «Complejo de Castración» determina la salida del Edipo para el varón y la entrada para la niña. En el caso del varón, el pene es un órgano visible que concentra en sí una serie de sensaciones de placer, y se constituye fácilmente en un equivalente del falo. Así el varón se sitúa frente a la falta como teniendo el falo, aunque lo que tiene es el pene, no el falo. Por lo tanto, la castración, la experiencia de la falta, constituye para el niño una amenaza. Puede perder eso que tiene, cuyo valor subjetivo es enorme. Eso lo empujará a la salida del Edipo: el niño se aleja de la madre para salvaguardar su integridad, haciendo

una elección narcisista, alentado por la promesa paterna de que habrá otros objetos sustitutos. De hecho, las elecciones de objeto del varón se harán fundamentalmente según algún rasgo del primer objeto, la madre.

La niña, en cambio, se encuentra con una madre castrada y deseante, y con su propia castración, porque la niña ya está «castrada», le falta ese órgano tan valioso. Debemos tener en cuenta que si bien la niña entra, estrictamente, en el Edipo cuando se dirige al padre, la relación previa e intensa con la madre, equivalente a la del varón, constituye un momento esencial de esa experiencia. Es lo que Freud llamó fase preedípica. Entonces, a diferencia del varón, se aleja de la madre porque esta no le dio el falo (=pene) y no se lo podrá dar, porque ella misma (la madre) lo busca en otro lugar. Así se inicia el complejo recorrido de la niña en relación a su posición sexuada y la construcción de su feminidad.

La niña se dirige al padre, que es hacia donde apunta la mirada de la madre. Le demanda el falo deseado bajo la forma de otro sustituto fálico, un niño. La niña pide un niño al padre para completarse imaginariamente como madre. Esta es la salida freudiana de la sexualidad femenina, pero en realidad no constituye una salida porque, si nos quedamos en este nivel, dejamos a la niña presa de su demanda al padre, o posteriormente, al hombre. Esta demanda dirigida al padre es una demanda de amor. El amor, ser amada, suple en la mujer la falta fálica. Lo que ella no tiene se lo puede dar el otro porque la ama. Y, a partir de esto, demanda un objeto que es la confirmación de ese amor. Así la niña queda en una posición de dependencia amorosa con respecto al otro y en la posición de que «el otro le dé».

#### EL AMOR

El concepto de «falta en ser» es otra manera de nombrar la división propia del ser humano. Este no tiene un ser, uno, entero, que se pueda nombrar. La falta afecta al ser. El varón se las arregla con el falo, pensando que lo tiene, y organizando su mundo a partir de la lógica que se desprende del falo. La falta en ser se duplica en el caso de la niña. Frente a la falta fálica, esta se sitúa de dos maneras: del lado del no tener y del lado del ser. Ella no tiene el falo y lo espera del otro (se trata de la posición que hemos comentado en el apartado anterior). Como estrategia también puede tomar el semblante de ser el falo, hacerse el falo para causar el deseo del hombre, situándose en la posición

de ser lo que a él le falta. Este es un juego de seducción que cubre la falta fálica. «Ser el falo» nunca va a ser la verdad de la mujer, es una forma de ocultar la falta y, a la vez, de usarla a los fines de la seducción. En relación a la cuestión del ser, el falo constituye una mascarada porque el falo no dice todo el ser de la mujer. Esta queda a expensas del amor del otro para tratar de encontrar una respuesta en relación a su ser (en general, la mujer dirá «ser es ser amada», igual que otra dirá «ser es ser anoréxica»). Esto la coloca, según Lacan, en una posición más bien erotomaniaca, enarbolando con pasión las banderas del amor. Desde luego, el amor es una pasión femenina.

La mujer busca en el amor las palabras que digan su ser, que la nombren. Por eso, para la mujer, las palabras son tan importantes. Pero esta búsqueda del amor la puede llevar por caminos peligrosos. La mujer, llevada por su pasión amorosa, puede darlo todo, lo material y lo espiritual, por el amor del ser amado. Dar todo para ser todo. Puede entrar en una dimensión donde pierde la medida. Por esta vía debemos pensar el consentimiento de las mujeres a los malos tratos, a qué lugar pueden llegar con tal de no perder el amor del amado. Si bien, como veremos, en el caso de Lola, ella llega a esta posición de estrago pero no por amor sino eludiéndolo.

Este rapidísimo recorrido nos permite entrever que para la mujer lo sexual se enlaza, desde un primer momento y de forma particular, con el amor. Desde lo más propio de la posición femenina, se accede a lo sexual por la vía del amor. Tanto en relación al falo (que el Otro le dé por amor lo que a ella le falta) como en la dimensión del ser (disponer de las palabras del Otro que la nombren y le den un lugar), la mujer queda en una posición de dependencia estructural del amor.

En la adolescencia, con la emergencia de la sexualidad a un primer plano de la vida del sujeto, los elementos del recorrido que hemos realizado se actualizan y se ponen en juego de una forma destacada. LOLA Cuando Lola comienza a desplegar las coordenadas de su vida sabemos que tiene unos padres que han estado muy ausentes. Siempre vivió en casa de los abuelos maternos, debido a problemas de tipo económico, y desde los tres hasta los doce años durmió en una habitación con sus tres tíos mayores. Su madre la atiborraba de comida porque temía que, si no comía lo suficiente, pudiera morir. De su padre dice que, cuando ella tuvo la menarquía, la miró mal, como si no le gustara. Más o menos por esta época dejó de dormir con sus tíos «porque le daba vergüenza». No hay en su relato familiar ninguna figura del amor, solo rasgos pulsionales (atiborrar, mirar mal, dormir con los tíos).

En las relaciones de Lola tampoco aparece el amor. Se trata de hombres mayores (como su padre o sus tíos) con los que se pone en juego un deseo sexual donde los sentimientos no ocupan un lugar primordial. De hecho, Lola no puede sostener una relación amorosa con un chico. Lo sexual se presenta para ella de una forma más bien descarnada, que se pone de manifiesto en estas relaciones en las que la sexualidad es buscada y rechazada con actos en los que el sujeto está ausente. Porque no se trata de lo que ella quiere sino, más bien, de impulsos. Ella no puede sostener un buen lugar como sujeto deseante y deseado frente al *partenaire* sexual, es arrastrada por estos impulsos (*acting out*, pasos al acto) que la dañan. Lola no tiene los recursos fálicos que le permitirían establecer otro tipo de relaciones, en las que el lazo con el otro velaría lo más real de lo sexual. Para ella no hay semblantes amorosos que permitan sostener una relación. Faltando el amor, finalmente se entrega como un desecho: un cuerpo violado o maltratado. Como no puede poner en juego su cuerpo como un cuerpo amado ni tener un sentimiento que le permita entregarse, lo sexual se torna un impulso, un acto violento, sin ningún velo. Se trata de entregarse a un «maltrato» no para tener el amor del otro sino para evitarlo.

Se podría pensar la cuestión del amor desde distintas perspectivas, por ejemplo, a partir del aforismo de Lacan: el amor es lo que permite al goce condescender al deseo. Si bien este recorrido excedería los propósitos de este trabajo, lo dejamos apuntado.

Este es un caso que, dadas las pocas entrevistas realizadas, presenta aún muchísimos interrogantes. No obstante, ilustra la dificultad que puede tener una joven para tomar una posición femenina que le permita establecer una relación con el *partenaire* y acceder a un goce no destructivo, más relacionado con su deseo.

En el caso de Lola, durante el transcurso de la cura, el amor de transferencia puede hacer surgir en ella la dimensión del amor. Este haría de dique al goce que la coloca como objeto degradado y permitiría en ella la aparición de una demanda de otro tipo. Por ahora, a partir del encuentro con un psicoanalista ha podido subjetivar, es decir, hacerse preguntas sobre sus entregas desmedidas, a las que consiente de una u otra manera. Comenzar a poner palabras a su sufrimiento le permite asumir cierta responsabilidad en relación a la serie encadenada de actos que la ponen en riesgo.

Una cuestión a tener en cuenta en la dirección de la cura es el uso inconsciente que Lola hace de la anorexia. ¿Para qué le sirve? Después de la primera experiencia sexual en la que se sintió violada, desencadena el síntoma anoréxico purgativo, intermitente, ¿se

trata de un llamado al padre?, ¿es una forma de ponerse a salvo de lo sexual y sus consecuencias?, ¿es una forma de defenderse del amor? El síntoma anoréxico hace de obstáculo a su ser mujer, al acceso a la feminidad. Lola inició su anorexia en el tránsito de niña a mujer, con la transformación de su cuerpo por la menarquía. Desde entonces, cada vez que ha tenido un encuentro donde lo sexual ha entrado en juego, este síntoma se instala de nuevo fijándola a una posición infantil muy particular, que no quiere perder. Poder sostener su deseo como mujer supondría abandonar el lugar privilegiado de niña-falo y el goce obtenido. Sin embargo, esto le permitiría organizar un saber hacer con el semblante femenino. Por ahora, su único *partenaire* es el síntoma anoréxico, que queda pendiente de deconstruir en el trabajo de la cura analítica.

# SALIR A LAS PLAZAS

JOSEP SANAHUJA

## UN SENTIR NUEVO

El psicoanálisis nos enseña que este *impasse* que se nombra como crisis de la adolescencia es un *impasse* estructural, que tiene que ver con la manera como se resuelve para cada uno el *impasse* del deseo. Se trata de un *impasse* por dos razones: por una parte no hay en el ser humano una maduración del instinto que culmine en una solución acabada de las pulsiones, no hay relación sexual como dice Lacan. Y por otra parte está el propio goce, que es vivido como una alteración, una incomodidad que empuja a encontrar la manera de hacerlo habitable. No hay solución estándar, universal, que sirva para todos, lo cual lleva a cada uno a sintomatizar el propio malestar hasta hacerlo compatible con el lazo social.

Cuando se escucha a los adolescentes se hace patente que hay una dificultad para poner en palabras lo que está pasando. Por eso es frecuente que rehúyan la conversación, especialmente con los adultos. En su lugar a menudo su malestar se muestra por medio de las acciones, en sus conductas, con lo que no hay que olvidar que una salida habitual de la incomodidad es la acción.

Cuando no hay palabras para traducir lo que pasa entonces viene la repetición, con el consiguiente extravío que comporta. Se trata de un insoportable que provoca un exilio en el sujeto respecto a su sentimiento de humanidad, y que en el intento de expulsar de sí mismo esta parte —que pasa a ser odiada— surge la tensión con el otro, sea el semejante o el adulto.

En ese punto llaman nuestra atención esos casos de adolescentes que en el momento de su despertar del cuerpo a la sexualidad adulta se sienten atraídos hacia otro lugar muy distinto de aquel del que provienen en su entorno familiar. Los podemos reconocer en esos jóvenes que un día en lugar de volver a la escuela, deciden dirigirse en sentido contrario, atrapados por una atracción que tampoco saben explicar. Se trata de jóvenes

que a menudo viven en un sentimiento de extrañeza de sí mismos, que no encuentran un lugar legítimo para ellos. Van a la búsqueda de otro medio, de un lugar donde sentirse acompañados, inscriptos y pertenecientes a un grupo.

Frecuentar la calle, la salida a las plazas o el ir por ahí —como se expresan en ocasiones— adquiere a veces la forma de una errancia que pone en primer plano una búsqueda subjetiva, sobre la que nos preguntamos las razones. Al mismo tiempo nos hace pensar en el lazo sostenido hasta entonces con sus otros semejantes y en los nuevos lazos que se abren a partir de este momento.

Tal como Freud lo precisó es necesario referirnos a la adolescencia como un encuentro con la metamorfosis de la pubertad. Es frente a esta que el sujeto intentará dar una respuesta al encuentro con su existencia, con el mundo y con su relación con el goce. Por su parte, Lacan califica la pubertad de *traumatisme*, señalando que cada adolescente testimonia a su manera cómo se ubica frente a ese real de *El despertar de la primavera*.

Estas preguntas aparecen en una nueva versión, donde se pone a prueba lo que ha sido gestado en la infancia en la relación siempre compleja con los ideales. Cuestiones que el adolescente deberá enfrentar en el encuentro con el Otro. El padecimiento subsiguiente, ante la ausencia irremediable de saber, hay que decir también, no solo lleva al adolescente a pasar a la acción, sino que en ocasiones se traduce en una adaptación que a menudo esconde una inhibición.

En las nuevas versiones de la búsqueda amorosa se genera una tonalidad dramática, atrapados en la tensión de un circuito imaginario con el otro semejante. Al mismo tiempo, al dirigirse a los adultos, el reconocimiento que exige se asemeja a lo que Philippe Lacadée llama la demanda de respeto, demanda que se juega como provocación por medio del lenguaje.

#### UNA CLÍNICA DE LA TENSIÓN ENTRE EL IDEAL Y EL OBJETO

Justamente lo que vemos en estos sujetos es una perturbación en la identificación y una problemática con la separación. En la desesperación por hacer algo frente a lo que resulta insostenible, una respuesta puede ser una exigencia de gozar sin medida o una querrela constante con el Otro, ocultando así la problemática con el deseo.

La adolescencia es el momento de la separación de lo que procede del Otro. Cuando el

sujeto no es capaz de entender qué es lo que le une al Otro, la separación puede ser por la mala manera, y es que la separación de la adolescencia será reflejo de la alienación que hubo en la infancia.

En la separación que se avecina, el adolescente ignora que se enfrentará a un vacío, porque toda separación es confrontación a un vacío, y es necesario saber qué aparece cuando se prescinde del Otro. La confrontación al vacío enfrenta al sujeto a su propia falta, a su propia castración, lo que se le antoja insoportable. Con el vacío, el cuerpo se hace presente, y con él, la pulsión. La pulsión pone fin a la búsqueda de la verdad. La pulsión es cambiar la certeza obtenida por la verdad buscada. Pero esta certeza no se obtiene con palabras, sino con un objeto, el objeto alrededor del cual gira la pulsión, objeto del cual gozar. Tachar al Otro, negar que el Otro tenga un saber, se mostrará de mil maneras: queja, decepción, reproche, desamor, etc. Pero ante todo es el inicio de una separación.

Pero es necesario destacar que el sujeto que se separa del Otro lo hace por medio de un goce particular, que no depende de ese Otro. Con frecuencia el sujeto cae en una relación de goce con un objeto del que le será difícil separarse. Este punto es particularmente sensible en el momento que vivimos, que tal como Jacques-Alain Miller lo ha formalizado con su matema de la modernidad:  $a > I$ , la importancia del objeto sobrepasa la del ideal. El desplazamiento de los ideales hacia los objetos de consumo liga al sujeto a una práctica del cortocircuito del Otro de la palabra. Pero sabemos que si hay una forma de encontrar cómo hacer con el goce, es por medio de la palabra, de modo que la certeza dé paso a la verdad del sujeto.

Estos dolorosos momentos de goce, de ruptura del adolescente, son un grito, una demanda que busca el amor del Otro. El adolescente busca ser querido precisamente en lo más inaceptable que tiene. Es lo que se esconde tras las locuras del adolescente: busca el amor más auténtico, el que va más allá de las razones. Pide reconocimiento en su forma de gozar.

No se trata de satisfacer esta demanda, sino de escucharla, porque si no se escucha la demanda, el sujeto puede volverse inmediatamente sobre la pulsión. Lo que no pasa a la palabra, se busca en el objeto.

En sus primeros escritos, Lacan dice que la pulsión es el silencio de la demanda, y por eso es mejor propiciar que hable. Cuando la pulsión asoma, hay la oportunidad de buscar la demanda que se esconde tras ella.

La madre de Jérica consulta porque cree que su hija necesita ayuda para encarrilar su vida, la ve con una personalidad débil, muy influenciada, y que puede ir por caminos que no son correctos. La mandó a su país de origen con su padre cuando aquí veía que no podía controlarla; estuvo allí dos años en los que cursó bachillerato y ahora acaba de regresar. Su interpretación es que nunca superó la separación de los padres, que ocurrió cuando Jérica tenía trece años. Ahora tiene diecinueve.

Jérica se presenta diciendo que su madre tiene su punto de vista, le reprocha que no se entere y se haga la buenecita, todo lo envuelve con su voz suave. La pelea mucho, porque está todo el día pendiente de lo que hace. A ella le gusta meterse, probar drogas, por experimentar, ver qué pasa, aunque ahora prácticamente ya no se mete, sobre todo alcohol, no le sienta bien. Cuenta que salía por ahí, a rumbar; si su madre la llevaba al instituto, ella se daba la vuelta e iba al parque donde se encontraba con los amigos; otras veces se levantaba para comer, salía con una amiga, llegaba de nuevo por la noche y a veces volvía a salir. Salir por ahí era rayar un coche o abrirlo, escaparse corriendo de la policía, meterse droga. Esto le resultaba excitante, un subidón de adrenalina. Estar en el límite de las cosas, según palabras de su madre, parecía no ser un problema para ella, sino todo lo que tenía que hacer para movilizar a su madre, ya que no escondía lo que hacía. De su madre dirá que cambia de opinión cada dos por tres, a lo mejor dice una cosa y al poco tiempo dice otra, por eso no la aguanta, no habla claro. Demanda de amor dirigida a conmover al Otro materno desde un lugar mortificante.

Su discurso es deshilachado, mezclando datos y fechas, con frases que expresan contundencia que suenan a provocación. En un primer tiempo de las entrevistas las intervenciones del analista apuntaban a una moderación del plano imaginario, con la estrategia de dejarse escandalizar frente a lo loco de sus conductas, pero cuidando en señalar su interés por su punto de vista, como modo de alojar la demanda. Así, su presentación tosca y provocadora fue cediendo, permitiendo una interrogación de los significantes que trae.

Durante un tiempo fumaba marihuana a diario, quería olvidarse de lo que le pasó con un chico. Fue en el parque donde se conocieron, cuando tenía quince años, en un encuentro donde él le da un empujón mientras exclama «qué pedazo de mujer» y ella le devuelve una bofetada. Este encuentro la impactó, lo vio seguro de sí mismo, descarado,

y eso la intrigó y se quedó con la idea de qué tendría escondida esa presentación. Su relación con ese chico le gustaba porque era así, directa, de modo que tenían muchas peleas. Hasta que tuvo que dejarlo porque su físico peligraba. Le desagradan los chicos dulces, de esos que te regalan rosas y escriben poemas. Le gusta que sean directos, fuertes, que violenten. Ella también es peleona. Ahora sale con otro chico, al que le ha dicho que a quien quiere es a Kevin pero que no volverá, y que si quiere estar con ella pues es lo que hay. En este punto se interrumpe e interrogada se da cuenta de que hay algo contradictorio en esto. Es lo que la tiene dividida, cómo puede ser que le ame si sabe que no volverán a estar juntos. Podemos hablar de ello.

Efectivamente, en su relato podrá verificar cómo en el encuentro amoroso con ese joven se produce una situación que la conmueve, quizá ha llegado demasiado lejos. La ruptura con Kevin se saldó con una marca en el cuerpo. En su exigencia de gozar sin medida se superpone un intento fallido de deshacerse de los significantes que le vienen del Otro. Jérica moviliza su falta en ser, por medio del *acting* y la provocación pone a prueba el amor y enseña qué es amar. ¿Pero de qué amor se trata?

Según sus palabras es una historia, y en efecto se trata de construir una historia. La pasión la llevó a desplegar una sucesión de fugas con el propósito de vivir con él, a pesar de su corta edad, desde los dieciséis años, en contra de todos, pasando por los países de origen de ambos y el actual, España, donde reside su madre. Por una parte, el desencadenante de este periplo había sido la decisión de la madre de llevarla a un internado, porque no podía controlarla. Jérica respondió convenciendo a Kevin para que la fuera a rescatar, y luego le dice que se ha escapado, como le había advertido.

En su desenfreno de goce se entrega a escenas que la ponen al borde de la violación. Con unos amigos, fuertemente alcoholizados, se van al piso de un camello, cuando este le exige quedarse con ella. Se asustó y tuvo miedo, no recuerda bien lo que pasó, pero por su amigo se enteró de que este la salvó porque se hizo pasar por su novio. Sin calcularlo, y como un efecto de discurso, este amigo funcionó como un recurso que no está dirigido al Otro, un arreglárselas de otra manera, porque a consecuencia de ello dirá que se siente molesta de lo que hizo, aunque no sabe muy bien lo que hizo.

Por otra parte este incidente hace el malentendido que ella está con otro chico, lo que desata los celos, la pelea y el fin de la relación con Kevin. Luego de este episodio descubrió que él es muy orgulloso, y que su orgullo no le permite retroceder, por temor a quedar mal ante los demás. Esto la hizo reflexionar y ver que detrás de ese descaro lo

que se escondía era una fachada, que le importaba más el qué dirán, una fachada a fin de cuentas.

En un momento dirá: «Demasiada Disneylandia de pequeña, te hacen creer en el amor, el príncipe y esas cosas, y es un chasco, no es así». Y acto seguido añade que hay cosas de las que prefiere no hablar, hay cosas que ha hecho que no le gustan. Lo que puede leerse como un esbozo de subjetivación, algo de su responsabilidad comienza a emerger. De momento es por el lado de los estudios que parece que se produce un detenimiento de la deriva del goce y una rectificación en su lazo con el Otro, puesto que se ha apuntado a una academia para sacarse el catalán y piensa iniciar un curso de preparación para la selectividad para hacer una carrera.

Trae pocos recuerdos familiares. Lo que dice del padre está teñido por el sentimiento de que no la miraba, que prestaba más atención a su hermana. Su padre era lo más, siempre le enseñaba lo que hacía en el colegio; sin embargo, le ha quedado la imagen de que ella no podía seguirle andando por la calle y que tenía que correr para alcanzarle. Ahora se lleva muy bien con él, le cuenta más las cosas porque tiene paciencia. Un día le dijo que a él también le había costado encontrar su camino. Con su madre, ahora está empezando a acostumbrarse a su navegar.

#### DAR LUGAR A LA PALABRA

Vemos en Jésica que el movimiento de sus fugas a la calle, con sus conductas de riesgo incluidas, eran la manera como dirigía a su madre una demanda de reconocimiento, así como el despliegue de su drama amoroso el reclamo de un punto de anclaje. Nos muestra una clínica donde el sujeto, tratando de hacer consistir el ideal, sigue el dictado de la alienación. Por su parte la cura le puede abrir la vía de reconocer la forma en que ella se enlaza al Otro, para poder separarse de la buena manera.

Si bien la intención de emborracharse o tomar droga parece ocupar el centro de la escena, en realidad van en búsqueda de un lazo con aquellos donde sea posible un encuentro sin presión. Son espacios que funcionan como zona liberada, donde ellos mismos establecen las reglas. Se escuchan con frecuencia frases como: «Me siento respetado, escuchamos la misma música».

Estos adolescentes no emprenden su salida en cualquier momento, sino cuando

irrumpe la sexualidad y aparece el encuentro con la fantasmática de su historia. No se trata solo de encontrar un objeto de consumo que los satisfaga, sino que esta búsqueda se da a partir de su malestar o de su sentimiento de exclusión, aunque ellos no lo sepan. Claramente están en la búsqueda de un sentido para este sentir nuevo que irrumpe en sus vidas.

Es esta dimensión lo que puede empujarlos a una precipitación, poniendo a prueba la verdad de su ser. Contexto en el que se van a encarnar sus preguntas con su propio cuerpo.

Con el fin de enmascarar, velar, pero también tratar esta realidad, el adolescente se fabricará una respuesta sintomática, respuesta que está condicionada al contexto sociocultural que le ha tocado vivir. Los estudios, las amistades, las adicciones, la rebeldía... son salidas, medios posibles a través de los cuales el adolescente explorará esa realidad, como un espacio de prueba y elaboración de una modalidad de goce en la que el sujeto está comprometido, muchas veces sin saberlo, y que se presenta con frecuencia como una forma de actuar. Generalmente se trata de una respuesta fallida, que es también una dificultad de poner en palabras lo que está pasando. La falta de lenguaje es importante, especialmente porque al adolescente le cuesta hablar, sobre todo con el adulto.

Con frecuencia en la clínica nos encontramos con esta dificultad, bien porque se presenta desorientado ante la pérdida del cobijo que le prestaban las identificaciones infantiles, o bien porque es el propio sujeto el que está perdido al no encontrar un modo de presentarse que resulte amable para el Otro. De ahí que la angustia a menudo invada la escena. Por su parte, el adolescente se defiende de la angustia negándola.

Una de las cosas más relevantes que se derivan de esto es el miedo a lo nuevo, lo que aparece bruscamente, lo que no se sabe muy bien cómo manejar, cómo entenderlo. Por eso es importante encontrar con quién hablar. Buena parte del trabajo del analista con adolescentes se basa en la escucha que dé lugar a la palabra del sujeto, permitiendo al mismo tiempo tener una mirada nueva y diferente sobre sí mismo y su relación con los demás que no desconozca el inconsciente.

## PRÓLOGO

1. Se hace eco de ella en este libro Mario Izcovich citando a su autora, Jacqueline Déret.
2. Véase Murakami, H., *De qué hablo cuando hablo de correr*, Tusquets, Barcelona, 2010, pág. 65.
3. Una selección bibliográfica para el estudiante o el padre inquieto pasará por estos textos, que nunca pierden vigencia: A. S. Neill, *Summerhill*, FCE, Madrid, 1990; Ferrer Guardia, F., *La escuela moderna*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2009; Freire, P., *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Madrid, 2009; Freinet, C., *Por una escuela del pueblo*, Laia, Barcelona, 1986.
4. Véase Moncada, A., *El aburrimiento en la escuela*, RBA, Barcelona, 1990.
5. Freud, S., «Contribuciones al simposio sobre el suicidio», en *Obras completas*, RBA, Barcelona, 2006, pág. 1636.
6. Pennac, D., *Mal de escuela*, Mondadori, Barcelona, 2008.
7. Zweig, S., *El mundo de ayer*, Acantilado, Barcelona, 2002, pág. 22.
8. *Ibíd.*, pág. 31.
9. Véase Lacadée, Ph., *El despertar y el exilio*, Gredos, Madrid, 2010, pág. 36.
10. Psicoanalistas, educadores y padres sabemos de lo absurdo de creer que «... la cultura no crea la adolescencia. La singularidad de esa fase de la vida deriva de los genes...», o lo intrascendente de que «El cerebro adolescente también es sensible a la oxitocina, otra hormona neurotransmisora, que entre otras cosas hace más gratificantes las relaciones sociales». Pero estas ideas van a insistirnos desde los medios de comunicación, para ir alfombrando el camino en el que indefectiblemente se repartirá la píldora adolescente de turno, que contribuirá al silencio adolescente, tan caro al adulto olvidadizo de su propia adolescencia. Véase «Los últimos descubrimientos sobre el cerebro adolescente», en *National Geographic. España*, octubre de 2011, págs. 51-69.
11. Véase en el blog de la ELP, el 7 de octubre de 2011: <<http://www.blogelp.com/index.php>>.

## EL ADOLESCENTE FREUDIANO

1. Lacan, J., *El seminario, El sinthome*, Paidós, Buenos Aires, 2006, págs. 64, 125, 144.
2. Plauto, Tito Macio, «Tres monedas», en *Comedias, Obras completas, Vol. III*, Gredos, Madrid, 1992.
3. Freud, S., «Tres ensayos para una teoría sexual», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.216.
4. Freud, S., «La ilustración sexual del niño», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.244.
5. Freud, S., «La organización genital infantil», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 2.698.
6. Freud, S., «Sobre la psicología del colegial», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.802.
7. *Ibíd.*, pág. 1.892.
8. *Ibíd.*, pág. 1.893.
9. *Ibíd.*
10. *Ibíd.*, pág. 1.894.
11. Freud, S., «Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.577 y sigs.
12. Freud, S., «Sobre la psicología del colegial», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, pág. 1.894.
13. Lacan, J., *El sinthome*, Paidós, Buenos Aires, 2006.
14. Freud, S., «Los instintos y sus destinos», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, págs. 2.039-2.052.
15. Freud, S., «El Moisés de Miguel Ángel», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, págs. 1.876-1.891.
16. Freud, S., «El malestar en la cultura», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, págs. 3.017-3.067.

\* Traducción de Antonio García Cenador.

## LA ADOLESCENCIA PROLONGADA, AYER, HOY Y MAÑANA

1. Yonnet, P., *Le recul de la mort*, Gallimard, París, 2006.
2. Bauman, Z., *L'amour liquide. De la fragilité des liens entre les hommes*, Le Rouergue/Chambon, Rodez, 2004. [Hay trad. cast.: *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, FCE, Madrid, 2007.]
3. Freud, S., *Tres ensayos para una teoría sexual*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, págs. 1.216-1.229.
4. Bauman, Z., *op. cit.*
5. Bernfeld, S., *Über eine typische Form der Männlichen Pubertät*, Viena, Imago, 1924, BD, IX, S. págs. 169-188.
6. Freud, A., *Adolescence. The Psychoanalytic Study of the Child*, Nueva York, International Universities Press, 1958, Vol. XIII, págs. 255-278.
7. Winnicott, D. W., «L'adolescence», en *De la pédiatrie a la psychanalyse*, París, Payot, 1969, pág. 401. [Hay trad. cast.: *Escritos de pediatría y psicoanálisis*, Paidós, Barcelona, 2009.]
8. *Ibid.*, págs. 398-408.
9. *Ibid.*, pág. 398.
10. *Ibid.*, pág. 399.
11. *Ibid.*, pág. 405.
12. *Ibid.*
13. Blos, P., *Les adolescents*, París, Syoks, 1967.
14. Blos, P., «Prolonged male adolescence: The formulation of a syndrome and its therapeutic implications», *American Journal of Orthopsychiatry*, XXIV, 1954, págs. 733-742.
15. Bauman, Z., *op. cit.*
16. Erikson, E. H., *Identity, Youth and Crisis*, Nueva York, 1968. [Hay trad. cast.: *Identidad, juventud y crisis*, Taurus, Madrid, 1992.]
17. Deutsch, H., *Problèmes de l'adolescence*, París, P. B. Payot, 2003, pág. 55.
18. *Ibid.*, págs. 56-57.
19. Marohn, R. C., «A re-examination of P. Blos's concept of prolonged adolescence», *Adolescent Psychiatry*, 1999, <[http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3882/is\\_199901/ai\\_n8851397/](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3882/is_199901/ai_n8851397/)>.
20. Lacan, J., *El seminario, Libro X, La angustia*, Buenos Aires, Paidós, 2006, pág. 195.
21. Lacan, J., *El seminario, Libro X, La angustia*, Buenos Aires, Paidós, 2006, pág. 194.
22. Miller, J.-A., «Introducción a la erótica del tiempo», *Mental*, n.º 22, págs. 11-36.

\* Traducción de Antonio García Cenador.

## LA ADOLESCENCIA COMO APERTURA DE LO POSIBLE

1. Freud, S., «Sur les souvenirs-écrans», *Névrose, psychose et perversion*, PUF, París, 1981. [Hay trad. cast.: *Neurosis y psicosis*, en *Obras completas*, vol. VI, Biblioteca Nueva, Madrid, 1972.]
2. Freud, S., *Malaise dans la civilisation*, PUF, París, 1971, pág. 71. [Hay trad. cast.: *El malestar en la cultura*, Alianza, Madrid, 2006.]
3. Freud, S., «Sur les souvenirs-écrans», *op. cit.*, pág. 126.
4. Erikson, E., *Adolescence et crise: la quête de l'identité*, París, Flammarion, 1992.
5. Blos, P., *Les adolescents: essai de psychanalyse*, Stock, París, 1967.
6. Meltzer, D., «Psicopatología dell'adolescenza», en *Quaderni di psicoterapia infantile*, n.º 1, 1991.
7. Winnicott, D. W., «L'adolescence», *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Payot, París, 1969, págs. 398-408. [Hay trad. cast.: *Escritos de pediatría y psicoanálisis*, Paidós, Barcelona, 2009.]
8. Baudelaire, C., «La música», *Las flores del mal*:

¡La música frecuentemente me coge como un mar!  
Hacia mi pálida estrella,  
bajo un techado de brumas o en la vastedad etérea,  
yo me hago a la vela;

El pecho saliente y los pulmones hinchados  
como velamen,  
yo trepo al lomo de las olas amontonadas  
que la noche me vela;

siento vibrar en mí todas las pasiones  
de un navío que sufre;  
el buen viento, la tempestad y sus convulsiones

sobre el inmenso abismo  
me mecen. ¡Otras veces, calma chicha, gran espejo  
de mi desesperación!

9. Conrad, J., *La ligne d'ombre*, Flammarion, París, 1996. [Hay trad. cast.: *La línea de la sombra*, Cátedra, Madrid, 1985.]
10. Dickens, C., *David Copperfield*, tomos 1 y 2, Flammarion, París, 1977. [Hay trad. cast.: *David Copperfield*, 2 vols., Planeta, Barcelona, 1988.]
11. Brönte, C., *Jane Eyre*, París, Flammarion, 1990. [Hay trad. cast.: *Jane Eyre*, Círculo de Lectores, Barcelona, 2002.]
12. Musil, R., *Les désarrois de l'élève Törless*, Seuil, París, 1960. [Hay trad. cast.: *Los extravíos del colegial Torless*, Círculo de Lectores, Barcelona, 1989.]
13. Musil, R., *L'homme sans qualités*, Seuil, París, 1956. [Hay trad. cast.: *El hombre sin atributos*, Seix Barral,

Barcelona, 1980.]

14. Moravia, A., *Les indifférentes*, Flammarion, París, 1991. [Hay trad. cast.: *Los indiferentes*, Orbis, Barcelona, 1988.]

15. Éliade, M., *Initiation, rites, sociétés secrètes. Naissances mystiques. Essai sur quelques types d'initiation*, Gallimard, París, 1976.

16. Cosenza, D., «Iniciación en la adolescencia: entre mito y estructura», *Mental*, n.º 23, feep, diciembre de 2009.

17. Morante, E., *L'île d'Arturo*, Gallimard, París, 1963. [Hay trad. cast.: *La isla de Arturo*, Espasa, Madrid, 2004.]

18. Collodi, C., *Les aventures de Pinocchio*, Mille et Une Nuits, París, 1998. [Hay trad. cast.: *Las aventuras de Pinocho*, Alianza, Madrid, 2011.]

19. Wedekind, F., *L'éveil du printemps*, Gallimard, París, 1991. [Hay trad. cast.: *El despertar de la primavera*, Harlequín Ibérica, Madrid, 1990.]

20. Lacan, J., «Préface à *L'éveil du printemps*», *Autres écrits*, Seuil, París, 2001, pág. 561. [Hay trad. cast.: «Prefacio a *El despertar de la primavera*», en *Otros escritos*, Paidós, Buenos Aires, 2001.]

21. Lacan, J., *Le triomphe de la religion*, Seuil, París, 2005.

22. Wedekind, F., *op.cit.*, pág. 95.

\* Traducción de Ángela González Delgado.

\* Término de la navegación marítima o aérea que indica el momento en el cual no se sabe de qué lado va a variar el viento o si va a haber viento. *To be in the doldrums*: «estar en el marasmo, tener morriña, estancarse». (*N. de la t.*)

## SI LOS ADOLESCENTES SON NUESTRO PORVENIR, ENTONCES ¿QUÉ TRANSMISIÓN?

1. Miller, J.-A., Laurent, É., *El Otro que no existe y sus comités de ética*, Paidós, Buenos Aires, 2005.
2. Meirieu, P., «Adolescent à l'école, est-ce possible?», *Terre du Cien*, n.º 24, junio de 2008.
3. Rimbaud, A., «Lettre à Izambard du 25 Aout 1870», *Oeuvre-Vie*, Éditions du centenaire établie par Alain Borer, Arlea, París, 1991, pág. 105.
4. Miller, J.-A., «Pièces détachées», *La Cause freudienne*, n.º 60, Navarin/ Seuil, París, 2005, pág. 163.
5. Rimbaud, A., «Vagabonds», *Oeuvre-Vie*, *op. cit.*, pág. 349.
6. Lacan, J., *Le séminaire, livre VIII, Le transfert*, Seuil, París, 1991, págs. 354355. [Hay trad. cast.: *Seminario 8. La transferencia*, Paidós, Buenos Aires, 2003.]

\* Traducción de Antonio García Cenador.

## LA INICIACIÓN EN LA ADOLESCENCIA: ENTRE MITO Y ESTRUCTURA

1. Francesconi, M., «Non più non ancora. Una riflessione psicoanalitica sul perturbante del crescere in adolescenza», en Barone, L. (comp.), *Emozioni e disagio in adolescenza*, Unicopli, Milán, 2004, pág. 168.
2. Offer, D., Shoner-Reichl, K. A. (1992), «Debunking the Myths of Adolescence: Findings from Recent Research», *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31, págs. 1.003-1.013.
3. Stevens, A., «L'adolescence, symptôme de la puberté», *Les Feuilletts du Courtil*, n.º 15, Publication du Champ freudien en Belgique, 1998, págs. 79-92.
4. Lacan, J., «Préface à *L'éveil du printemps*», *Autres écrits*, Seuil, París, 2001, pág. 561. [Hay trad. cast.: «Prefacio a *El despertar de la primavera*», en *Otros escritos*, Paidós, Buenos Aires, 2001.]
5. *Ibid.*, pág. 562.
6. *Ibid.*
7. *Ibid.*
8. Lipovetsky, G., *Le bonheur paradoxal. Essai sur la société d'hyperconsommation*, Gallimard/Folio, París, 2006. [Hay trad. cast.: *La felicidad paradójica: ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*, Anagrama, Barcelona, 2007.]
9. Cottet, S., «Le sexe faible des ados: sexe-machine et mythologie du coeur», *La Cause freudienne*, n.º 64, Navarin/Seuil, París, octubre de 2006, págs. 67-75.
10. *Ibid.*, pág. 71.
11. Lipovetsky, G., *L'ère du vide. Essais sur l'individualisme contemporain*, Gallimard/Folio, París, 1989, pág. 52. [Hay trad. cast.: *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, Anagrama, Barcelona, 2002.]
12. *Ibid.*
13. *Effets thérapeutiques rapides en psychanalyse. La conversation de Barcelone*, bajo la dirección de J.-A. Miller, Navarin, París, 2005, pág. 40.
14. Lacadée, P., *L'éveil et l'exil: enseignements psychanalytiques de la plus délicate des transitions: l'adolescence*, Cécile Defaut, Nantes, 2007, pág. 30. [Hay trad. cast.: *El despertar y el exilio*, Gredos, Madrid, 2010.]

\* Traducción de Ángela González Delgado.

## PROTECCIÓN DE LA ADOLESCENCIA

1. Freud, S., *Tres ensayos para una teoría sexual*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, págs. 1.216-1.229.
2. Lacan, J., *El seminario, Libro XVIII, De un discurso que no fuera del semblante*, Paidós, Buenos Aires, 2009.
3. Lacan, J., *El seminario, Libro XVII, El reverso del psicoanálisis*, Paidós, Buenos Aires, 1991.

\* Traducción de Antonio García Cenador.

## EL DISCURSO DEL AMO EN LA SOCIEDAD ADOLESCENTE

1. Tizio, H., «El enigma de la adolescencia», en Recalde, M. (comp.), *Púberes y adolescentes. Lecturas lacanianas*, Grama, Buenos Aires, 2008, pág. 126.

## DEL ADOLESCENTE DERECHO A DETENERSE

1. Véase Freud, S. (1910), «Contribuciones al simposio sobre el suicidio», en *Obras completas*, RBA, Madrid, 2006, págs. 1.636-1.637.
2. Véase *El País semanal*, n.º 1828, 9 de octubre de 2011, en <[http://www.elpais.com/articulo/portada/Retrato/eterno/adolescente/elpepusoceph/20111009elpepsor\\_10/Tes](http://www.elpais.com/articulo/portada/Retrato/eterno/adolescente/elpepusoceph/20111009elpepsor_10/Tes)>.
3. La lectura de *Vida de Lacan*, en especial la anécdota que narra Miller sobre Lacan y su aversión a los pasos a nivel y los semáforos en rojo, me ha tranquilizado mucho, pues en una frase condensa la historia resumida de mi vida y la incomprensión de mi entorno respecto a esa mi prisa, de «genética», lacaniana. Véase Miller, J.-A. (2011), *Vida de Lacan*, Gredos, Madrid, 2011, pág. 50.
4. Véase Martín Aduriz, F., «Vísteme despacio que tengo prisa», en *Análisis*, n.o 19 (ISSN 1885-2998), ELP, Palencia, 2010, págs. 52-54.
5. Véase Naranjo, J. A., «La prisa no es una cuestión de tiempo», en *Razón del psicoanálisis*, RBA, Barcelona, 2006, págs. 127-130.
6. Véase Dolto, F., *Paroles pour adolescents ou le complexe du homard*, Hatier, París, 1989.
7. Miller, J.-A., *De la naturaleza de los semblantes*, Paidós, Buenos Aires, 2002.
8. Lacan, J., «Prefacio a *El despertar de la primavera*», en *Intervenciones y textos*, Manantial, Buenos Aires, 1988.
9. Véase Mendiola, I., *Elogio de la mentira: en torno a una sociología de la mendacidad*, Lengua de Trapo, Madrid, 2006.
10. Véase Miller, J.-A., *De la naturaleza de los semblantes*, Paidós, Barcelona, 2002, pág. 104.

## LA CLÍNICA DE LAS ADOLESCENCIAS: ENTRADAS Y SALIDAS DEL TÚNEL

1. Lacadée, Ph., *L'éveil et l'exil*, Editions Cécile Defaut, Nantes, 2007
2. Freud, S., «Tres ensayos para una teoría sexual», *Obras completas, Tomo II*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.216. [Hay trad. cast.: *El despertar y el exilio*, Gredos, Madrid, 2011.]
3. Lacan, J., *Petit discours aux psyquiatres de Sainte Anne*, 11 de octubre de 1967, inédito.
4. Freud, S., «Contribuciones al simposio sobre el suicidio», *Obras completas, Tomo II*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.636.
5. Freud, S., *La interpretación de los sueños*.
6. Musil, R., *Las tribulaciones del estudiante Törless*, Seix Barral, Barcelona, 2004, págs. 11-12.
7. *Ibid.*, pág. 13.
8. Lacan, J., *La logique du fantasme*, clase del 1 de febrero de 1967, inédito.
9. Según la acertada expresión de nuestra colega Erminia Maccola.
10. Nothomb, A., *Biografía del hambre*, Anagrama, Barcelona, 2006.
11. Así lo advierte Lacan en *Televisión*.
12. Cottet, S., «Le sexe faible des ados», *Revue de la Cause Freudienne*, n.º 64.
13. Freud, S., «Sobre la psicología del colegial», *Obras completas, Tomo II*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973, pág. 1.892.
14. Freud, S., *Correspondencia, Tomo I*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1997, pág. 118.
15. *Ibid.* Nota de la autora: Texto elaborado a partir de la conferencia dictada en el ciclo *Identità in movimento*, organizada por el Istituto del Campo Freudiano en Italia. En la ciudad de Padua, el día 8 de marzo de 2009.

## SALIR DE LA ADOLESCENCIA

1. Freud, S., *Trois essais sur la théorie de la sexualité*, Idées/Gallimard, París, 1980, pág. 111. [Hay trad. cast.: «Tres ensayos para una teoría sexual», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973.]
2. *Ibíd.*, pág. 134.
3. Miller, J.-A., «Une fantaisie», *Mental*, n.º 15, NLS, febrero de 2005, pág. 11.
4. Freud, S., *op. cit.*, pág. 118.
5. *Ibíd.*, pág. 112.
6. *Ibíd.*, pág. 133.
7. Freud, S., «Contributions à la psychologie de la vie amoureuse», *La vie sexuelle*, PUF, París, 1977. [Hay trad. cast.: «Contribuciones a la psicología del amor», en *Obras completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1973.]
8. Freud, S., *Malaise dans la civilisation*, PUF, París, 1981, pág. 54. [Hay trad. cast.: *El malestar en la cultura*, Alianza, Madrid, 1972.]
9. *Ibíd.*
10. Miller, J.-A., *De la naturaleza de los semblantes*, Paidós, Buenos Aires, lección del 29 de enero de 1992.
11. Lacan, J., «Les complexes familiaux», *Autres écrits*, Seuil, París, 2001, pág. 60. [Hay trad. cast.: «Los complejos familiares», en *Otros escritos*, Paidós, Buenos Aires, 2001.]
12. Miller, J.-A., *El partenaire-sintoma*, Paidós, Barcelona, clase del 18 de marzo de 1998.
13. Miller, J.-A., «Une lecture du séminaire D'un Autre à l'autre», *La Cause freudienne*, n.º 65, Navarin/Seuil, París, 2007, pág. 105.
14. Lacan, J., *Le Séminaire, livre XI, Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Seuil, París, 1973, pág. 16. [Hay trad. cast.: *Seminario 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Paidós, Buenos Aires, 2008.]
15. Lacan, J., *Le Séminaire, livre XVI, D'un Autre à l'autre*, Seuil, París, 2006, pág. 214. [Hay trad. cast.: *Seminario 16. De un Uno a otro*, Paidós, Buenos Aires, 2008.]
16. Lacan, J., *Le Séminaire, livre XX, Encore*, Seuil, París, 1975, pág. 13. [Hay trad. cast.: *Seminario 20. Aún*, Paidós, Buenos Aires, 2009.]
17. Lacan, J., *Ibíd.*, pág. 132.
18. Laurent, É., «Les enjeux du Congrès de 2008», *Lettre mensuelle*, n.º 261, septiembre/octubre de 2007, pág. 18.
19. Lacan, J., «La Troisième», *Lettre de l'E.F.P.*, n.º 16, París, 1975, pág. 187.
20. Lacan, J., «Note sur l'enfant», *Autres écrits, op. cit.*, pág. 373. [Hay trad. cast.: «Nota sobre el niño», en *Otros escritos*, trad. cit.]
21. Wacjman, G., «L'art, la psychanalyse, le siècle», *Lacan, l'écrit, l'image*, Flammarion, París, 2000, pág. 35.
22. *Ibíd.*
23. *Ibíd.*, pág. 42.
24. *Ibíd.*, pág. 44.
25. *Ibíd.*, pág. 48.

\* Traducción de Ángela González Delgado.

## ALGUIEN QUE ME ESCUCHE

1. Dhéret, J., «Encontrar con quién hablar», en *La Brújula*, n.º 75, <<http://www.elpsedemadrid.org/publicaciones/la-brujula>, abril de 2006>.
2. Miller, J.-A., «Hacia Pipol IV», París, 2007. En <<http://ri2009.champfreudien.org/index.php?nav=286>>.

CONSULTE OTROS TÍTULOS DEL CATÁLOGO EN:

[www.rbalibros.com](http://www.rbalibros.com)

# Índice

PRÓLOGO	4
ADOLESCENCIAS POR VENIR	13
EL ADOLESCENTE FREUDIANO	15
LA ADOLESCENCIA PROLONGADA, AYER, HOY Y MAÑANA	21
LA ADOLESCENCIA COMO APERTURA DE LO POSIBLE	33
SI LOS ADOLESCENTES SON NUESTRO PORVENIR, ENTONCES ¿QUÉ TRANSMISIÓN?	44
LA INICIACIÓN EN LA ADOLESCENCIA: ENTRE MITO Y ESTRUCTURA	49
PROTECCIÓN DE LA ADOLESCENCIA	54
EL DISCURSO DEL AMO EN LA SOCIEDAD ADOLESCENTE	58
DEL ADOLESCENTE DERECHO A DETENERSE	68
CUANDO UN ADOLESCENTE ENCUENTRA UN PSICOANALISTA	75
LA CLÍNICA DE LAS ADOLESCENCIAS: ENTRADAS Y SALIDAS DEL TÚNEL	77
SALIR DE LA ADOLESCENCIA	90
DE LA INFANCIA A LA ADOLESCENCIA: ¿RUPTURA O CONTINUIDAD?	99
LOS ADOLESCENTES Y SU PSICOANALISTA	107
EL RARO SOY YO	114
¿CONVIENE AL EDUCADOR ESTAR ANALIZADO?	123
ALGUIEN QUE ME ESCUCHE	133
ENIGMAS FEMENINOS EN LA ADOLESCENCIA	140
SALIR A LAS PLAZAS	147
NOTAS	154