

LUCIANO LUTEREAU

LOS NOMBRES DEL JUEGO

SEMINARIO DE CLÍNICA CON NIÑOS



*Letra
Viva*

 CENTRO DOS

COLECCIÓN *Nudos en psicoanálisis*

DIRECTORA: Patricia Hamra

LUCIANO LUTEREAU

Los nombres del juego

Seminario de Clínica con Niños

*Letra
Viva*

 CENTRO DOS

Lutereau, Luciano

Los nombres del juego : Seminario de clínica con niños
1° ed. – Buenos Aires : Letra Viva, 2017.

77 p. ; 20 x 13 cm.

1. Psicoanálisis. I. Título

CDD 150.195

Director Editorial: LEANDRO SALGADO

© 2017, Letra Viva, Librería y Editorial
Av. Coronel Díaz 1837, (1425) C. A. de Buenos Aires, Argentina
E-MAIL: letraviva@elsigma.com

© 2017, CENTRO DOS
Asociación Civil para la Asistencia y Docencia en el Psicoanálisis
Directora y fundadora: Patricia Hamra
Coordinadora general: Alicia Pérego
Av. Corrientes 4524, Ciudad de Buenos Aires, Argentina
E-MAIL: informes@centrodos.com.ar

Primera edición: julio de 2017

Impreso en Argentina - *Printed in Argentina*

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra bajo cualquier método, incluidos la reprografía, la fotocopia y el tratamiento digital, sin la previa y expresa autorización por escrito de los titulares del *copyright*.

Índice

La posición infantil del niño	7
¿Qué es un niño?	9
Los niños aman diferente	12
Lo real en la infancia.	15
Ética del psicoanálisis con niños	17
La curiosidad infantil	21
El síntoma en la infancia	24
La metáfora paterna	27
La neurosis de Lacan	30
La respuesta subjetiva ante la sexualidad . . .	31
De nuevo el síntoma	34
Ética del juego en psicoanálisis.	41
Crisis de la sociedad disciplinaria.	42
La respuesta analítica	45
La autoridad y el saber	47
Las nuevas tecnologías.	48
El deseo y la palabra	51
Padres destituidos	53
El juego aún	55
El deseo del analista con niños	58
Los niños y el decir.	63
No hay teoría del juego	65
Preguntas sin respuestas	68

La posición infantil del niño

Buenas tardes. En primer lugar, muchas gracias por esta invitación. Es un gusto para mí estar esta tarde conversando con ustedes en Centros Dos.

Un seminario no es un espacio de exposición cerrada, no se trata de una clase, sino que pienso este encuentro como la ocasión de poder plantear preguntas, revisar lo ya sabido, lo que parece evidente. En última instancia, a las ideas de signo y simiente es que reenvía la etimología de la palabra “seminario”. Estamos aquí para “sembrar” inquietudes “seminales”, que nos hagan “signo” acerca de la posición del analista.

Cuando me encontré con la propuesta de venir a introducir algunos elementos fundamentales, o cuestiones básicas de la clínica con niños, me encontré con la dificultad de tener que elegir. Siempre es difícil elegir por dónde empezar y sobre todo restringir un poco lo que uno quisiera comentar al respecto.

Entonces recordé una carta que en la década del '50 le escribe Donald Winnicott a Melanie Klein; es una carta en la que le dice algo así como que cada vez que descubre algo, cada vez que se da cuenta de alguna cosa importante en su práctica, le gustaría poder decirlo en sus propias palabras, le gustaría poder comentarlo con sus propios términos, pero que también, al mismo tiempo, la pertenencia o darse cuenta de que pertenece a una comunidad científica, lo confronta con que tiene que resignar su propia iniciativa y recurrir entonces a los conceptos de esa comunidad.¹

Solamente se frustra un poco, dice, cuando se da cuenta de que los términos de esa comunidad a la que pertenece son más bien una jerga algo vacía. Esto le dice Winnicott a Klein en la década del '50; le está diciendo, en definitiva: algo del vocabulario kleniano ya no sirve para poder

1. “Estimada Melanie: Lo primero que deseo decirle es que puedo advertir lo molesto que resulta, cuando algo se desarrolla en mí por mi crecimiento y mi experiencia analítica, que mi deseo sea el de expresarlo en mi propio lenguaje. Es molesto porque yo supongo que todo el mundo quiere hacer lo mismo cuando sabemos que en una sociedad científica uno de los objetivos es encontrar un lenguaje común. Sin embargo, este lenguaje debe mantenerse vivo, ya que no hay nada peor que un lenguaje muerto”. Carta del 17 de noviembre de 1952.

comentar lo que yo quisiera decir. Al mismo tiempo, le está diciendo: siempre corremos el riesgo, a la hora de transmitir una práctica tan ardua como la del psicoanálisis, de caer en una terminología; corremos el riesgo de caer, en definitiva, en un cierto dogma que de alguna manera nos lleve a hacer los gestos necesarios como para que parezca que estamos hablando de psicoanálisis y dejar la experiencia de lado.

Por eso, como tenemos nada más que un rato, una tarde –y es poco tiempo para hablar de cuestiones tan significativas como las de una iniciación, una introducción a la clínica con niños– voy a sacrificar un poco el vocabulario técnico como para no tener que entrar en disquisiciones teóricas, y voy a privilegiar tratar de hacer este trabajo desde el punto de vista de la experiencia.

¿Qué es un niño?

Entonces quisiera empezar por la pregunta más básica, la más sencilla de todas: “¿Qué es un niño?”. En realidad: “¿Qué es un niño para el psicoanálisis?”. Y ahí es donde se plantea una dificultad crucial: el niño es ese objeto de estudio para distintas disciplinas, lo es para la

sociología, para las ciencias de la educación, y al mismo tiempo, quienes trabajamos con niños nos encontramos en una especie de terreno que también frecuentan otro tipo de especialistas. Espero en la segunda parte de mi intervención poder hablar en particular de la relación, o mejor dicho, de algo que me interesa especialmente en este tiempo que es qué respuesta puede dar el analista a la demanda escolar. Es algo de lo cual no estamos exceptuados y creo que cada vez más se nos implica en este campo hoy en día.

Pero yendo a la pregunta respecto de “¿Qué es un niño para el psicoanálisis?”, donde la distinción entre el niño y el adulto no se puede plantear en función de derechos y obligaciones, ni tampoco en función de una cronología como tal –no es una cuestión meramente de edad lo que distingue al niño del adulto– en todo caso habría que pensar, me parece mejor, más que qué es un niño, pensar la niñez, o pensar en todo caso lo infantil como una determinada posición. Esta es en todo caso la propuesta que quisiera hacerles inicialmente. Y respondería a la pregunta diciendo que está en posición de niño, si puedo decirlo así, todo aquel que se pregunta “¿Qué desea mi madre?”. Esta es la pregunta fundamental del niño; el niño se define por esa pregunta. Ahí donde haya alguien que se

pregunta “¿Qué desea mi madre?”, tenemos un niño, independientemente de la edad que tenga. Y aquí habría un punto en que la respuesta es insatisfactoria porque, de hecho, ¿no es esta la pregunta de todo analizante en última instancia? Esto debería llevarnos a decir que siempre que analizamos a alguien analizamos esa posición de niño. Y digo que esta respuesta es insatisfactoria porque en todo caso creo que nos interesa también encontrar cierta precisión o cierta incidencia donde haya un segundo factor que permita distinguir esa posición infantil más allá de lo que es el tratamiento con “gente grande”, por decirlo así.

Y aquí es donde quisiera plantear una segunda indicación: si la pregunta respecto de qué desea mi madre es una pregunta donde no hay una disquisición exhaustiva que pueda distinguir entre niños y adultos, es porque esa pregunta se plantea a nivel del deseo. La pregunta por el deseo como tal, por el deseo en tanto deseo del Otro, no es una pregunta que en todo caso permita delimitar la posición infantil como tal, sino que más bien tendríamos que recurrir a otra variante.

Los niños aman diferente

Podríamos pensar en este punto en el amor; podríamos decir: quizá los niños amen de una forma diferente. Y es curioso eso, porque en efecto los niños aman de un modo distinto, no sé si ustedes le prestan atención a eso. El niño tiene una forma de amar muy particular. De hecho, esta forma de amar tan particular creo que se verifica en el modo en que los niños responden a los duelos. Hay una forma de atravesar duelos en la infancia que es muy distinta a la de los adultos. Por lo general, recibimos consultas donde alguien nos dice: “Se va a morir la abuela y no sabemos cómo decirle”. Y son los adultos quienes se preocupan, quienes tienen esa viscosidad libidinal, entonces están sumamente preocupados; después ocurre que muere la abuela y le dicen: “Juancito se murió la abuela”, “Bueno, ¿y dónde está la abuela?” pregunta el niño. “En el cielo”, responden los padres y la respuesta infantil es: “Bueno, listo”.

Y esto que uno pensaba como una consecuencia estrepitosa, no produce ninguna incidencia. Entonces eso marca un modo diferencial. Esto lo corroboro cotidianamente, incluso hasta a veces les diría que vi sufrir a algunos chicos mucho más por la pérdida de un perro

que de un familiar. Bueno, los perros son parte de la familia... Pero incluso a veces ni siquiera; por eso, ¿no encontramos a veces que perder un objeto mínimo de golpe se vuelve tan fundamental?

Si uno quiere interrogar cómo ama alguien tiene que interrogar cómo atraviesa un duelo. Ese es el indicador amoroso por excelencia: el duelo. Y los niños hacen duelos de una forma muy distinta, no sé si a los adultos como tal, ahí es donde quiero plantear una precisión. Porque también ocurre eventualmente que frente a la situación de alguna pérdida, como puede ser un familiar –y esto es algo que también a veces corroboramos– no pasa nada, pero por ahí una mudanza se vuelve estrepitosa; e incluso aparecen fenómenos mínimos, a veces francamente indicadores de un duelo, como un cambio de jardín, como el pasaje del jardín de infantes a la primaria, un cambio de colegio... ¿Cómo puede ser que algo que está tan nivel de la habitualidad pueda ser más importante que la relación con otra persona? Y ahí es donde creo que está lo que marca una diferencia entre los niños y los adultos: que los niños no hacen duelos por objetos libidinales. Los niños no pierden objetos. En todo caso lo diría de esta forma: los niños pierden o se sitúan respecto de algún deseo. Y

uno tiene que poder ubicar siempre cuál es el deseo que permite que ese niño obtenga alguna recuperación, alguna posición amorosa.

Eso nos lleva entonces, en este punto, a la pregunta anterior y a un problema suplementario que es una distinción que ya Freud mismo había hecho; Freud, en *El yo y el ello*, plantea que las mujeres tienen una tendencia mucho más acusada hacia la melancolía a diferencia de los hombres, justamente por este carácter diferencial: que las mujeres en sentido estricto no aman desde el punto de vista freudiano. Una idea muy fuerte, ¿no? Una idea que hoy en día cuestionaría si no fuera porque tiene una corroboración clínica. En todo caso, lo que caracteriza el duelo femenino para Freud es una sustitución imposible de un deseo; eso es lo que dice Freud en *El yo y el ello* y que, por ejemplo, Lacan recupera en el seminario *La angustia* al invertir la idea freudiana del duelo cuando dice: sólo hacemos el duelo por aquel para el cual ocupamos el lugar de la causa, por aquel cuya falta representamos... Aquí está retomando esta idea freudiana.

Si en el punto de vista del deseo no podíamos plantear una diferencia estricta entre lo infantil y –o mejor dicho, lo infantil en el adulto también– en este segundo punto, si tomamos

la vía amorosa, tampoco. Porque en última instancia podríamos decir: para todo niño el amor se plantea con esas mismas coordenadas con las cuales Freud, y Lacan después, pensaron algo de la posición femenina, y no de la posición infantil propiamente dicha. Lo digo de otra manera, recuperando lo que decía inicialmente: por la vía del deseo, lo infantil va a parar a la posición fálica; por la vía del amor, lo infantil va a parar a la posición femenina. Son los dos grandes prejuicios por los cuales se pensó lo infantil dentro de la historia del psicoanálisis.

Lo real en la infancia

Ahora bien, si quisiéramos pensar en sentido más fuerte la posición infantil, tendríamos que recurrir a ese tercer operador que es propiamente el operador lacaniano: el goce. Donde sí encontramos un carácter diferencial para pensar la incidencia de lo real en la infancia es por el lado del goce. Y en este punto diría: si algo caracteriza a la infancia es estar a salvo del Otro sexo; la pregunta por el Otro sexo no se plantea en la infancia como tal.

Y en este punto quisiera recuperar algo que viene siendo importante para mí en este último

momento al estar pensando cuestiones singulares de la clínica con niños: incluso cuando desde Freud tenemos un operador fundamental para pensar esta cuestión, el goce parece estar ocupando en el último tiempo una especie de primer plano, de lugar fundamental con algunas dificultades. Por eso es que quisiera centrarme en esto a continuación: la noción de goce se volvió casi intuitiva, casi evidente. Hablamos de madres que gozan de los hijos, hablamos de goce en todos los términos, como si fuera un observable, como si fuera algo que pudiéramos determinar (“niños que gozan”). Y eso es extraño, porque se cae en un prejuicio de segundo nivel que es pensar el goce donde hay cualquier exceso; el goce se vuelve un equivalente de cualquier cosa excesiva y esto lleva a un problema. Volviendo a esa carta de Winnicott a Klein, algo parecido pasa con el goce: se volvió un término vacío, un término que no queda muy claro cómo se usa, nombra más bien prejuicios antes que un concepto.

Una psicoanalista argentina que seguro conocen, Silvia Bleichmar, decía algo muy interesante en una ocasión: “Cuando un psicoanalista dice lo mismo que un taxista, estamos en problemas”. Y es una idea atractiva. Uno podría preguntarse: ¿cuántas cosas que decimos con terminología psicoanalítica no podríamos trans-

formarlas o convertirlas al lenguaje ordinario? Muchas veces pareciera que estamos diciendo algo y no estamos diciendo nada. Donde encontramos una escena de descontrol en una familia decimos: “Ahí hay un goce pulsional, un goce fantasmático de la madre que captura al niño en posición de objeto”. Y eso no es decir nada. Eso es decir: se armó bardo entre la madre y el nene. ¿Por qué hay que inventar terminología para decir eso? Ese es un buen ejercicio clínico: ver hasta qué punto uno no fuerza las categorías para querer decir cosas que en realidad son mucho más sencillas. Digo que es un buen ejercicio clínico porque muestra hasta qué punto la teorización puede tener una función resistencial, defensiva para el analista. Uno busca asegurarse en sus conocimientos, uno quiere saber, uno quiere demostrarse a sí mismo que sabe, uno quiere demostrarse a sí mismo que es un correcto lacaniano. “Yo sé Lacan”, entonces ya está, con eso me alcanza.

Ética del psicoanálisis con niños

Entonces, ¿desde qué punto de vista quiero presentar la noción de goce, como ese carácter, o esa posición, o ese operador que permite sí deli-

mitar algo de lo propio de lo infantil dentro del psicoanálisis? Y lo quiero hacer desde un punto de vista que es freudiano y remite en realidad a lo más básico, a algo que ya está en *Tres ensayos*. Freud mismo decía que los niños están a salvo del Otro sexo, y lo dice cuando habla de las teorías sexuales infantiles. Y como les decía recién, esto me viene preocupando en el último tiempo porque justamente me encuentro —en mi práctica como supervisor— con que parecieran haber desaparecido; los analistas de niños ya no le prestan atención a las teorías sexuales infantiles, no hacen de eso algo que les interese, están más preocupados por ver qué pasa entre el niño y la madre, por hablar de madres “estragantes” y cosas de ese estilo, que por ver propiamente qué producen los niños. Y, sobre todo, como decía recién, el ser niño es una posición subjetiva cuya división ejemplifican perfectamente las teorías sexuales infantiles.

Freud introduce en *Tres ensayos* las teorías sexuales infantiles utilizando un término que a mí siempre me resultó muy atractivo: él dice que el niño es un “investigador”. En esa insistencia de la investigación en la infancia es que Freud encuentra el único indicador sintomático: para Freud un niño no es pasible de ser encuadrado dentro de una patología, a no ser que —y

esto se ve en *Tres ensayos*— haya una afección en un punto que es la curiosidad. Para Freud, lo propio del niño es la curiosidad y encontrar una satisfacción en la curiosidad. Cuando algo de la curiosidad del niño está alterada, para Freud es un indicador patológico. Mucho antes de nombrar eso del modo que ustedes quieran, mucho antes de nombrar eso como Trastorno Generalizado del Desarrollo, Autismo... ninguno de esos términos importa. Freud prestaba atención a eso, lo cual me parece que no es solamente una originalidad de Freud, es algo que también Winnicott sabía muy bien.

Winnicott tenía una ética fundamental que a mí siempre me resultó muy estimulante. Winnicott decía que cuando se encontraba con un niño, mucho antes de preguntarse cómo se llamaba lo que le pasaba, qué título ponerle, qué diagnóstico hacer, la pregunta previa y lo que operaba para Winnicott como un motivo para tomar en tratamiento a ese niño, o no, era determinar si ese niño crecía o no crecía. Me parece que es una observación dejada de lado, hasta parece trivial: ¿crece ese niño o no crece?, ¿está creciendo o no está creciendo? No importa si tiene algún conflicto, porque lo más propio del psicoanálisis no es haber encontrado nuevas categorías para nombrar el padecimiento en la infancia,

ni siquiera el descubrimiento del psicoanálisis —el descubrimiento freudiano— que no es que hay sexualidad en la infancia (eso era algo que Freud ya encontraba en la psiquiatría de su época). Lo que descubre Freud es que el crecimiento, que la subjetivación infantil, es a través de conflictos, y esa es una cuestión central. Eso es lo que Winnicott plantea cuando se pregunta respecto de si un niño crece o no: ¿está atravesando algún conflicto? Y en segundo lugar: ¿cuenta con los elementos para atravesar ese conflicto? Porque eso lleva al otro gran principio de la ética winnicottiana, que es un principio que si no fuera porque me echarían los vecinos del consultorio yo lo escribiría en la pared (en la puerta del consultorio, pero bueno, vivo con otras personas entonces no puedo; tengo vecinos y los vecinos siempre son problemáticos, no lo dejan a uno ser todo lo loco que uno quisiera): Winnicott decía que el analista no tiene que hacer el trabajo que tiene que hacer la vida, y ese es un principio ético fundamental. Muestra todo el carácter ético que tiene la elección de tomar a un niño en tratamiento. No es: “Bueno, le pasa algo, que venga, total...”, como si fuera un ejemplo de esa especie de refrán o decir popular: “Lo que sobra no daña”. Porque el psicoanálisis cuando sobra, daña, y en particular en los niños. Uno

tiene que pensárselo muy bien antes de tomar en tratamiento a un niño.

La curiosidad infantil

Y volviendo a Freud, para éste el indicador crucial de la infancia era la curiosidad. Ahora bien, la curiosidad de los niños no es frente a cualquier cosa. Los niños están a salvo del Otro sexo como tal. ¿Qué quiere decir eso? Quiere decir que para los niños la diferencia sexual no se plantea en términos de tener que asumir una posición sexuada. Ahí Freud tenía cierta dificultad: Freud creía que los niños ignoraban el papel que tenía la vagina, y en segundo lugar, que ignoraban el rol fecundante del semen (quienes atendemos niños hoy en día sabemos que cualquier niño de seis años nos da una clase de sexología; en realidad esto es un aspecto de la época). Pero en realidad creo que lo que Freud está queriendo decir es que para ningún niño la diferencia sexuada lo confronta con la necesidad de tener que tomar una posición respecto de esa diferencia sexuada. Lo digo de una manera más sencilla: ninguna niña que juegue a la mamá se confronta con tener que tomar una posición respecto de su feminidad. Por eso

es que Freud puede decir en *Tres ensayos* que uno de los juegos favoritos de los niños es jugar a estar casados. Para los adultos estar casados no es un juego ¿no? Pero además es interesante lo que dice Freud: dice que los niños siempre se imaginan el estar casados en función de algún tipo de rasgo en común; habría algo en común que une a los sexos (eso dice Freud en *Tres ensayos*). Sin embargo, ¿uno es adulto cuando descubre que lo que hay en común no es lo que une! Nunca lo que une es lo que se tiene en común. Todos hemos pasado alguna vez por la situación en que nos dicen: “Te voy a presentar a alguien, le gusta la misma música que a vos, le gustan los mismos libros que a vos”. Y uno cree que todo lo que hay en común está bueno, y sin embargo no pasa nada. Es como un viejo chiste de Groucho Marx en el que le dice a una mujer: “Me gusta todo de usted menos usted”. Es el punto en que no es lo común, no va a ser nunca a través de ciertos significantes ideales que se va a producir... Los ideales sirven en todo caso al principio de una relación; uno empieza siempre una relación buscando aquellos significantes ideales que permiten, que pueden ser lo suficientemente hospitalarios como para que ambos puedan identificarse –podamos identificarnos– y decir: “¿De qué signo sos?”, “De acuario”. ¿Por

qué a uno le importaría el signo del otro? “¿De qué barrio sos?”, “De Flores”, “Ah, yo tengo un tía que vive en Flores”. Como si esto cambiara algo, como si sumara, ya sea por lo común o por la diferencia.

La pregnancia de esos términos ideales en la infancia se da justamente en que para los niños el otro sexo se aborda a través del saber: las teorías sexuales infantiles son justamente el modo de determinar que la diferencia sexuada para los niños es un asunto epistémico. Por eso creo que el término que utiliza Freud es adecuado: el niño es un joven investigador. No hay más que leer el caso Hans para ver cómo todo el tiempo Freud lo felicita a Juanito por sus investigaciones, porque es alguien que está elaborando un saber en torno a la diferencia sexuada. Eso generó un prejuicio dentro de la historia del psicoanálisis, sobre todo esto puede leerse en autores como Maud Mannoni, que buscaba el esclarecimiento sexual; una lectura medio literal de Freud planteaba que uno podía encontrar cierto papel preventivo produciendo anticipadamente esclarecimientos sexuales: en la medida en que conozcan la diferencia sexuada, eso va a evitar que... Es una lectura un poco literal de Freud. Me parece que Freud no está diciendo que los niños ignoren la diferencia sexuada, ni

siquiera les interesa demasiado como tal justamente porque no recae sobre su propia posición. Recién con la pubertad algo de esa barrera que el saber produce respecto del goce, se quiebra. Solamente la pubertad plantea de forma determinante una incidencia o el primer gran golpe que la castración produce en la posición infantil.

El síntoma en la infancia

Hasta aquí caractericé la posición infantil en función de su relación con el amor, el deseo y el goce; quisiera introducir ahora algo que me viene preocupando también en este tiempo, que es cierta consideración sobre el síntoma en la infancia.

En particular me parece importante subrayar de qué manera creo que al olvidar que lo infantil es una posición subjetiva, la sintomatización de esa posición infantil también lo es. Dicho de otro modo, hasta qué punto el síntoma no es una respuesta en sentido estricto o, mejor dicho, no es un efecto. De qué manera, incluso dentro del psicoanálisis, se pareciera haber vuelto a una especie de familiarismo –donde si algo le pasa al niño seguramente es porque algo pasa en la casa– es un fenómeno preocupante. Siempre

me resultó incómodo este planteo, que incluso podrían utilizarse términos analíticos para justificar esa lectura.

Dejo de dar vueltas: me refiero al lugar crítico que tiene la metáfora paterna como un operador conceptual dentro del psicoanálisis lacaniano. Sigue siendo, todavía a pesar de los años, una especie de referencia ineludible. Nos orientamos con la metáfora paterna. Todos estaríamos de acuerdo en decir que la madre no es la progenitora, es la función materna, y el padre es una función. Pero, sin embargo, de decir esto, al modo de leer la clínica, pareciera haber un salto importantísimo. Al menos en mi práctica como supervisor sigo escuchando cierta insistencia. Sobre todo me preocupa cada vez más encontrarme con colegas que pueden decir frases de este estilo: “Bueno ¿y qué querés también con la madre que tiene?” o “Y bueno, pero también la madre”. Díganme si acaso, sobre todo la idea de la “madre estragante”, no pareciera una especie de refrito de lo que hace cincuenta años se llamaba la “madre esquizofrenizante”. El psicoanálisis siempre corre el riesgo de irse a la banquina. Y creo que la noción de estrago es un gran banquinaro. Hay que ponerle mucha onda para hacer del estrago un concepto. Lacan habla en toda su obra tres veces de estrago, utiliza tres veces la

palabra, y nosotros hicimos un concepto de algo que aparece tres veces. Hay que ponerle magia a eso, hay que ser muy, muy, muy neurótico para leer a Lacan así, donde puede recuperarse cualquier cosa. De hecho, me parece significativa que de esas tres veces, una, en el seminario *El reverso del psicoanálisis*, que es cuando habla del cocodrilo, y dice que el deseo de la madre es la boca del cocodrilo, inmediatamente después de decir eso Lacan dice: "...y hablo por aproximación, porque ustedes no entienden nada". O sea, está diciendo: "Estoy diciendo torpemente las cosas porque ustedes son unos nabos". Lacan dice eso, y nosotros elevamos a concepto fundamental para leer la práctica clínica lo que es una tomada de pelo de Lacan, lo que sin duda no habla muy bien de nosotros.

No digo que el término "estrago" no pueda ser un concepto, digo que hasta ahora nadie lo transformó en un concepto, y se transformó en un término alienante que permite explicar, desde un punto de vista familiarista, coordinadas sintomáticas de un niño... o lo que a mí sí me importa, que es hasta qué punto el síntoma del niño es una respuesta subjetiva (la dimensión subjetiva, la dimensión electiva que tiene el síntoma en el niño, el carácter de denuncia que muchas veces puede tener).

La metáfora paterna

La metáfora paterna, incluso dentro del psicoanálisis de Lacan, tuvo una deriva bastante poca afortunada. El primer gran crítico de la metáfora paterna fue Lacan mismo. Lacan fue quien primero cuestionó el alcance de la metáfora paterna, en primer lugar, porque la metáfora paterna era una especie de residuo psicopatológico dentro psicoanálisis —de residuo psicopatológico, porque armaba una distinción entre estructuras a partir de una coordenada que era el padre, la presencia del padre, la operación o no del padre— y eso a Lacan con el tiempo no le gustó demasiado, y no le gustó fundamentalmente porque además el padre quedaba en un lugar idealizado. Si ustedes lo piensan de esta forma, la diferencia sexuada a partir de la metáfora paterna quedaba planteada en función de, como lo dice en “La significación del falo”, la identificación de los tipos ideales del sexo. ¿Qué quiere decir eso? Hombre y mujer son significantes, y en función de la identificación a los tipos ideales que se esperan de ese sexo... Totalmente vacío el planteo en ese punto.

La posición de Lacan en seminarios posteriores muestra que son una crítica a ese planteo. En tercer lugar, el papel normativo que tenía la

metáfora paterna (también eso le incomodaba a Lacan). Y, en cuarto lugar, y ya fundamentalmente para terminar de destruir la metáfora paterna, el lugar que ocupaba el niño en relación a la madre.

Lacan nunca utiliza conceptualmente la expresión –y esto es algo interesante para pensar– “deseo materno”; Lacan dice “deseo de la madre”. Y siempre es importante cuando uno dice una cosa y no dice otra, o en todo caso, siempre es importante cuando uno dice algo, preguntarse por qué no dice otra cosa. Que Lacan no diga “deseo materno” es significativo, porque en principio no habría en la maternidad algo espontáneamente deseante. De alguna forma, a eso apunta esa referencia del seminario que mencionaba recién. De hecho, Lacan tiene frases muy poco felices con respecto a la maternidad; Lacan llega a decir que el niño ocupa para la madre un lugar de servicio sexual. Más bien, antes que un objeto de deseo, el niño tiene una función sexual para la madre. De ahí que –y perdón si hago un salto demasiado grande– seguramente todos conocen esta afirmación de Lacan de que “no hay relación sexual”; sin embargo, en uno de los últimos seminarios Lacan dice: “no hay relación sexual salvo entre las generaciones”, lo cual quiere decir que la

relación madre-hijo es para Lacan el único caso de relación sexual.

Entonces, como decía, Lacan no habla de deseo materno sino que habla de deseo de la madre. Ahora bien, el problema era que en los primeros seminarios Lacan no explicaba cómo surgía ese deseo de la madre, tomaba como algo evidente el deseo de la madre. Y el problema es que el operador para dar cuenta de ese deseo de la madre, en el contexto de los *seminarios 4 y 5*, era la privación: el padre privando a la madre. Lo cual, si bien Lacan en ese contexto había criticado fuertemente la frustración, sin embargo le estaba dando prioridad a una operación que no era la de la castración.

¿Qué quiero decir con esto? La metáfora paterna, si uno resume estos elementos que acabo de mencionar, se parece mucho –si uno quisiera plantear la cuestión de una forma algo provocadora– se parece mucho a una versión neurótica; es un fantasma neurótico la metáfora paterna. Uno podría decir esto: la metáfora paterna era la neurosis de Lacan.

La neurosis de Lacan

A veces también me gusta hacerme este tipo de preguntas: ¿por qué Lacan sería alguien que se analizó? Si todos sabemos que Lacan tuvo un análisis bastante tortuoso, un análisis que abandonó y que en todo caso después de eso nunca volvió a un análisis. ¿Por qué el psicoanálisis lacaniano no es la neurosis de Lacan? De hecho, ninguno de ustedes tendría dudas de que *Tótem y tabú* es la neurosis de Freud: esa versión del padre gozador... *Tótem y tabú* es el fantasma neurótico obsesivo de Freud. En este punto podríamos pensar que la metáfora paterna es un fantasma neurótico, pero del mismo Lacan. ¿Por qué podríamos ponerle una ficha a Lacan? ¿Acaso no estamos pensando nuestra clínica con las fantasías neuróticas de otros? Y creo que justamente lo que permite encontrar en Lacan indicios de un análisis es justamente la crítica a la metáfora paterna, una crítica que Lacan hace sistemáticamente entre los *seminarios 17 y 21*.

Lacan se dedica durante varios años a demoler cada uno de los elementos que mencioné recién y que caracterizan la metáfora paterna. El padre deja de ser para Lacan aquel que normativiza el goce, el padre deja de ser para Lacan aquel que porta un ideal, el padre deja de ser para

Lacan aquel que opera sobre la madre, el padre deja de ser cada una de esas propiedades simbólicas que Lacan le atribuía en el contexto de los primeros seminarios. El padre se vuelve para Lacan una perversión o *père-version*, de ahí que si algo transmite el padre, no es un ideal, sino un síntoma, su propio síntoma. Y creo que eso vuelve al planteo inicial que les decía.

La respuesta subjetiva ante la sexualidad

Como les comentaba, me preocupa en este tiempo de qué manera la incidencia de la sexuación habría desaparecido de la clínica con niños. Los analistas de niños nos encontramos muchas veces con preguntas que son más bien propias de un educador que de un analista. Perdimos de vista la incidencia de la sexualidad, la respuesta subjetiva ante la sexualidad como aquello que caracteriza al psicoanálisis. Incluso la pluralización de la noción de “Nombre del Padre” en Lacan termina mostrando ese mismo derrotero.

Me interesa que volvamos a pensar la clínica con niños teniendo en cuenta que los niños están orientados a la sexuación, que la cuestión de la sexuación no es accidental en la infancia. Uno encuentra un caso donde alguien hace girar todo

el caso en torno a si el niño todavía duerme en la cama con los padres; esos debates que uno encuentra sobre el famoso colecho actual: *¿Puede dormir el niño con sus padres? No, porque en realidad si duerme en la cama con sus padres, el goce de la madre...*

Y así uno podría creer que hace psicoanálisis tratando esas preguntas que son triviales. Esas preguntas no es que son dispensables, son dispensables para un analista en la medida en que éste rápidamente puede caer. Hay un libro muy famoso que se publicó hace muchos años, se llamaba *La policía de la familia*, que incluía una crítica al psicoanálisis: hasta qué punto el psicoanálisis podría volverse una especie de nueva disciplina que reglamentara cómo habría que vivir. Y cuántas veces me encuentro eso, que aquellos practicantes a quienes oriento en su clínica se encuentran haciendo esas preguntas como si fueran las que realmente están sosteniendo el caso: *¿cómo poder ahí plantear algo de la distancia con la madre?, ¿cómo hacer advenir al padre, que el padre opere?*

Si hay una introducción a la clínica con niños, si hay una vía de entrada, si hay algo que permite recuperar el lugar de las teorías sexuales infantiles, es el problema de lo sexual. Lo que Freud descubrió no fue la sexualidad

infantil; puede parecer paradójico dicho así, pero el descubrimiento de Freud fue que la sexualidad como tal no tiene sexo, que no hay nada en la sexualidad como tal que inscriba la diferencia sexuada (no hay pulsiones de hombre, no hay pulsiones de mujer, no hay modos femeninos de gozar oralmente, no hay modos masculinos, no hay nada en lo anal, lo oral, lo invocante, lo escópico que inscriba una diferencia sexuada). Esa diferencia sexuada es la que está desde un primer momento sintomatizada por los niños, y para eso producen teorías sexuales infantiles (salvo cuando esas teorías sexuales fracasan).

Éste es, me parece, uno de los puntos que justifica el análisis con niños: no tanto la presencia de padecimiento —de hecho, que los niños sufran es algo más o menos evidente, que los niños sufran no quiere decir que haya que inventar una práctica como el psicoanálisis para tratar el sufrimiento de los niños. Dicho de otra forma, lo que justifica la intervención, o en todo caso el tratamiento de un analista, es que algo de la posición infantil en relación a poder velar el problema de la diferencia sexuada con el recurso a la elaboración de teorías sexuales —esto es, con un recurso de una elaboración de saber— fracase. En ese punto es que surge el síntoma en la infancia.

De nuevo el síntoma

Ahora bien, ¿cómo pensar el síntoma infantil? El síntoma es una toma de posición, no es una respuesta a algo que pasa en la casa, no es un efecto –eso sería recuperar una teoría de chivo expiatorio: “Bueno, como los padres se van a separar el niño se sintomatiza”. No hace falta el psicoanálisis para decir eso.

¿Qué podría decir el psicoanálisis de específico? El síntoma infantil tiene una singularidad, a diferencia del síntoma adulto. La mejor definición que da Freud del síntoma adulto, del síntoma como tal en la adultez, del síntoma ya constituido, es cuando Freud dice que “son la práctica sexual de los enfermos”. Esa es una definición sumamente clínica: el síntoma es la práctica sexual de los enfermos. Y la otra gran definición clínica que da Freud del síntoma está en el inicio de la “Conferencia 23” cuando dice: los síntomas son actos inútiles para la vida, que alguien realiza contra su propia voluntad y, por lo general, ocasionando eso un gran gasto anímico y un empobrecimiento yoico. Es una definición brillante, perfecta, porque es la definición que uno corrobora cuando como analista se encuentra con alguna consulta y quiere localizar algún índice... Aparece esa inercia que tiene el

síntoma, ese punto donde alguien queda defraudado respecto de su expectativa, esa dimensión compulsiva que tiene el síntoma de “no puedo dejar de hacerlo, otra vez”. De última el síntoma siempre es, volviendo a tomar esta imagen de Freud, “un huésped mal recibido”.

Síntoma no es cualquier quilombo que alguien tenga. El síntoma tiene esa inercia pulsional que implica, como bien lo dice Freud, cierto empobrecimiento. Uno pierde tiempo... Como lo presenta en el inicio del caso del “Hombre de las ratas”, alguien que perdió tiempo en su vida por el síntoma. Hay cierta detención. Y al mismo tiempo, el síntoma como una respuesta a esos hechos; eso se ve claramente en los historiales freudianos, el síntoma como una respuesta también al problema sexual. Para el “Hombre de las ratas”, en definitiva, sus obsesiones son una respuesta a un problema que podría enunciarse de este modo: si finalmente va a aceptar tomar a una mujer como su esposa; y en el caso de Dora, si va a seguir siendo la nena de papá o se va a convertir en la mujer de un hombre. Unas respuestas muy puntuales.

El psicoanálisis es, entonces, una práctica bastante acotada: el síntoma es una respuesta al problema sexual, a la elección sexual. El punto es que el adulto responde a esa elección

sexual, a ese problema de la posición sexuada enfermando, recuperando esa posición infantil y fantasmaticizándola. Ahora bien: esa lógica de la otra escena en la infancia no existe. Por eso se vuelve sumamente importante poder plantear algunas especificidades del síntoma infantil, sobre todo para no hacer de este síntoma una especie de equivalente del síntoma de la adultez.

¿Cuántas veces nos encontramos con casos en los que se busca el significante del síntoma del niño, y eso se parece mucho más a un jueguito de palabras que a una verdadera lectura clínica? Tomamos como modelo del síntoma infantil la fobia de Juanito, y sin embargo no hay caso más problemático entre los historiales de Freud que el caso de Juanito. Quienes nos dedicamos a trabajar con niños sabemos que Juanito no puede ofrecernos un modelo de síntoma porque está pensando con la lógica del síntoma en la adultez.

Voy cerrando esta primera parte con la siguiente idea: el síntoma en la infancia no tiene esa textura significativa, no es síntoma-metáfora. El síntoma estructurado como una metáfora, el síntoma que puede ser descifrado, el síntoma descifrado, el síntoma que responde a la inscripción de una letra de goce, no es el síntoma infantil. Este problema del que estoy hablando

es el que se ve justamente en el nombre del caso de Hans. Hans, Juan, es el nombre más vacío, un nombre universal, mientras que los nombres de los otros historiales freudianos son siempre nombres muy precisos. El “hombre de las ratas” sí está comandado por ese nombre de goce que caracteriza al síntoma del hombre de las ratas. Dora, ustedes saben por qué Dora se llama Dora. Dora no se llamaba Dora, ni siquiera es un nombre de fantasía. ¿Quién se llamaba Dora? (*Pregunta dirigida a los presentes*). Dentro del circuito de Freud ¿quién se llamaba Dora?

Intervención: ¿Una gobernanta?

Dora se llamaba la señora que trabajaba en la casa de Freud, la empleada de Freud, que en realidad no se llamaba Dora, le decían Dora, se llamaba Marta, pero Marta se llamaba la esposa de Freud, y en una casa vienesa del siglo XIX la empleada no se podía llamar igual que la señora de la casa, entonces le decían Dora. Con lo cual es perfecto. Todo el caso “Dora” está hecho en función de saber por qué Dora le pega un cachetazo a ese tipo que le gustaba: ¿por qué, si todo indicaba que el tipo estaba habilitado para darle un beso, cuando el tipo le dice “mi mujer no es

nada para mí”, Dora le pega un cachetazo? ¿Por qué hace eso? Y uno tiene que leer todo el historial para darse cuenta, al final, de que Dora se había dado cuenta de que esa misma frase se la había dicho a la empleada, y Dora se despide de Freud dando catorce días de preaviso, y Freud le dice: “como una empleada”. Dora es la que padece, por decirlo así, la fantasía de la “muca-mita”, entonces Freud le pone “Dora”, nombra su posición fantasmática, lo hace en todos los casos, salvo en el caso de Juanito, que es un caso en el que no hay nombre de goce.

Todos los casos freudianos están nombrados por el síntoma, salvo el caso Juanito ¿que está nombrado por qué? Antes que un nombre de goce, en los niños lo que encontramos –y eso es lo que muestra, me parece, la especificidad del síntoma en la infancia– lo que articula el nombre del síntoma en la infancia es el nombre del juego. Por eso el juego no es una herramienta técnica. Si algo nombra a un niño no es un nombre de goce como el que encontraríamos en un síntoma adulto constituido, sino que son más bien los nombres de los juegos. Por eso decía que el juego no es simplemente una herramienta técnica más entre otras. Lo más propio de un niño es aquello a lo que juega, es el modo de jugar, aquello que podríamos llamar juego.

Juego no es jugar al ajedrez, jugar a las damas... No son los juegos. Acá Winnicott vuelve a hacer una referencia indispensable cuando distingue entre *game* y *play*: los diferentes *games* no son el juego. Y acá vuelvo a la ética winnicottiana: Winnicott decía que nos analizamos para recuperar la capacidad de jugar. Si algo justifica un análisis es recuperar esa capacidad de jugar.

Ética del juego en psicoanálisis

¿Qué no hace un neurótico por amor? Uno podría definir la neurosis de esta manera: el neurótico es el que cede en la causa de su deseo por amor, el que intercambia –como muy bien lo muestra la histeria– un signo de amor del Otro por su deseo. En este sentido, la histeria es el paradigma de esta división entre deseo y satisfacción que caracteriza a la neurosis.

Vale lo mismo para el niño en este punto porque podríamos preguntarnos: ¿por qué un niño estudiaría? ¿Por qué un niño iría a la escuela? Es un dispositivo raro el de la escuela, ¿por qué un niño iría a la escuela, con gusto además (porque a veces vemos que van con gusto)? Lo espontáneo, lo natural, sería que se amotinen contra la puerta, que no quieran entrar, que se tiren al piso, eso es lo sano. Lo sano es cuando el chico dice “no voy”, “no quiero ir”, “no tengo ganas de ir”. Y ¿por qué querrían

ir si no fuera porque la escuela es un dispositivo que ofrece sustitutos de ese amor? Los ofrece no en función de caricias, de ternura, los ofrece en función de exámenes, notas, en la posibilidad de identificarse con una calificación, ofrecerse a una calificación (“me saqué un diez”, “me pusieron la estrellita dorada”). Eso significa que soy amado, soy bendecido por el amor del otro.

Crisis de la sociedad disciplinaria

En este punto, el dispositivo escolar es más bien la otra cara de una fantasía que descubre Freud (“Pegan a un niño”); o mejor dicho, Freud no inventa un fantasma que saca de la galera, Freud descubre el fantasma de una época que podríamos calificar como la de la “sociedad disciplinaria”. Me refiero a “sociedad disciplinaria” como esa sociedad basada en normativas férreas, que giran fundamentalmente en torno a prohibiciones y que encontraron un punto culminante a mediados del siglo pasado; desde mediados de la década del ’70 del siglo pasado se viene hablando de la crisis de todos los dispositivos disciplinarios: crisis de la escuela, crisis de la cárcel, crisis de las instituciones, instituciones estalladas, instituciones en los márgenes... hay

diferentes títulos que vienen hablando de cómo algo no entra en lo institucional y, mejor dicho, cómo los dispositivos institucionales no logran contener esas posiciones subjetivas.

En efecto, podría pensarse hasta qué punto el dispositivo escolar permite formalizar eso que Freud llamaba la condición privilegiada de la posición del analista que es la de autoridad. Si Freud encontraba un lugar al que tenía que ir a parar el analista, era el de autoridad (lo dice por lo menos en cinco textos). Autoridad en el sentido ideal del término. Los padres, los educadores y finalmente el analista, son posiciones de cierta autoridad, ¿y no se viene hablando hace muchos años de “fin de la autoridad”, “se acabó la autoridad”, “ya no hay más autoridad”, “los chicos ya no responden más”? ¿No está esa pregunta picante todo el tiempo de la falta de límites, porque el niño “no respeta a nadie”? ¿No vemos hoy en día que muchas de las posiciones sintomáticas tienen que ver (no es errado el diagnóstico) con algún tipo de resquebrajamiento en la autoridad donde, por ejemplo, una maestra puede decir: “Ya le puse cinco veces un uno y sin embargo no pasa nada, las notas ya no sirven”?

Las sanciones ya no sirven porque se lo sanciona y esa sanción, en la medida en que

puede implicar no ser amado, no produce ningún tipo de mella, no produce marca. En otro momento una sanción implicaba “te pusieron un uno, ahora hay que remontarla de vuelta”. Lo que encontramos hoy en día quienes trabajamos con niños y tenemos un diálogo casi permanente con muchas maestras, directores/as, etc. es ese punto... Lo que confiesan muchos educadores es que el dispositivo escolar no produce ya marcas. La pregunta actual es: “ya no sabemos qué hacer”. La única opción que se les ocurre es rajarlos de la escuela porque ya no hay sanción que sirva, porque ya no hay nota que sirva. Algo que está volviendo sobre todo –y es notorio– es la suspensión. Se suspende a chicos de primaria, no digo de secundaria; niños de ocho años suspendidos por una semana de la escuela. La única respuesta que están encontrando los educadores hoy en día es dejar al niño por fuera porque se encuentran con que sus propias herramientas no les sirven.

Es un recurso dramático, es un recurso que justamente muestra que aquellos que estaban en un lugar de autoridad ahora están en un lugar profundamente dividido. No saben qué hacer. La división quedó del lado de ellos por decirlo así.

La respuesta analítica

Esto marca una circunstancia, en la cual los analistas tenemos que poder dar una respuesta; tenemos un profundo compromiso con esa situación. Especialmente porque en muchas situaciones ocurre que los niños llegan a la consulta prácticamente catapultados de la escuela, donde por estas situaciones, ante la menor circunstancia es “que vaya al psicólogo”. Incluso ahora se volvió frecuente también pedir “aptos psicológicos” para el ingreso a la primaria. Yo me lo encontré en un caso: para una niña de jardín me pidieron un apto; un apto para una niña que va a entrar al jardín por primera vez. ¿Qué sería un apto para una niña de tres años? “Se encuentra en condiciones psíquicas”, ¿qué sería eso?

Digo esto en el sentido de que hay una demanda que tenemos que leer; se nos pide todo el tiempo que intervengamos y tenemos que ser muy cautos a la hora de intervenir. Digo que tenemos que ser cautos también porque la escuela misma rechaza hoy en día el carácter conflictivo de la infancia, entonces ante cualquier quilombo es “que vaya al psicólogo”.

Intervención: Con suerte.

Sí, con suerte. ¡Si no que vaya al neurólogo y lo mediquen! Pero como creo que tenemos un compromiso con esta situación, antes de que lo manden al neurólogo, tratemos de meternos nosotros.

Además me encontré con casos donde van al neurólogo y el neurólogo es una figura... Yo me puedo permitir decir esto porque en mi familia son casi todos médicos, entonces puedo hablar mal de los médicos, los tengo atrás así que puedo hablar mal de ellos (no voy a hablar mal de los que están en la vereda de enfrente, hablo mal de los míos): los neurólogos son gente que no tienen ningún tipo de formación en nada, son los más chantas que hay; se confrontan con una familia y le dicen: “No apareció nada acá, pero por las dudas dale esto, porque un conjunto de científicos de la Universidad de Michigan dice que...”. Es preferible un cognitivo-conductual para eso. El lugar que ocupa la neurología en la infancia es aberrante, por eso digo: más que nunca los analistas tenemos que salir a la escena pública a dar estos debates. Ya no es un momento éste en el que podemos contentarnos con estar hablando en lacaniano entre nosotros, estudiando los seminarios de Lacan y no

dar lugar a una coyuntura social que nos exige una respuesta.

La autoridad y el saber

Pero como decía, lo que entra en crisis en la escuela en estos días –y aquí es donde quiero introducir un matiz– no es toda forma de autoridad, porque yo no creo que haya desaparecido la autoridad; entra en crisis un tipo de autoridad que más bien se sostiene en una suposición de saber al Otro: si el niño pide un signo de amor del Otro es porque cree que el Otro sabe.

Por lo demás, en todo análisis de adultos nos encontramos con que siempre hubo un momento en el cual ese adulto nos cuenta cómo siendo niño corroboró que el Otro no sabía, y las consecuencias que eso tiene. Un filósofo que se llama Giorgio Agamben tiene una frase hermosa en un libro que se llama *Profanaciones*: dice que la infancia termina el día en que el niño se da cuenta de que los adultos no saben hacer magia; es una frase hermosa. Los niños pequeños, en general, no es que crean que el Otro sabe (en el sentido del saber del conocimiento); es el saber en el sentido de “se van a enterar”, “¡No! No, que se van a enterar”. Lo encontramos en el caso

del “Hombre de las ratas” cuando el hombre de las ratas tenía el temor de que le iban a leer los pensamientos: los padres sabían sus pensamientos. Incluso hasta hay cierta función subjetivante de la mentira en la infancia, la capacidad de engañar al otro, ese punto siempre es central. Claro, cuando el niño descubre que el Otro puede ser engañado, ese saber no desaparece, ese saber explícito que se le supone al Otro pasa a una condición implícita.

Las nuevas tecnologías

Ahora bien, creo que en este punto cobra una especial relevancia, en una inversión en el último tiempo, y por algo es que en la década del '60 esto empieza a tener una transformación enorme; lo que caracteriza los últimos años de historia es un desarrollo tecnológico enorme que invirtió la relación entre niños y adultos. Yo siempre pongo el mismo ejemplo: tengo un pacientito de seis años que viene y me pasa el antivirus por la computadora; mi técnico en PC es un pacientito al que antes de irse le digo: “Che, ¿no me arreglás esto?, ¿no sabés cómo es?”. Me explica: “Esto es así y asá”, “Te lo arreglé”. Una vez me dijo: “Te liberé memoria”

(y yo no entiendo nada); él me ordena, él es el que entiende de esto. De hecho todos tenemos algún sobrino de un año que agarra el teléfono y ya pasa el dedo por la pantalla. Esto marca.

Intervención: Mi hijo de dos años desde hace unos cuantos meses ya pone YouTube en el celular...

Claro, *Niños touch*. Vienen con el *touch* incorporado. Y eso modifica. ¿Qué niño podría creer que el adulto sabe algo después de eso? ¿Quién podría creer que sabe algo? ¿Qué podemos saber? ¿El día de la “Batalla de San Lorenzo” sabemos?

Intervención: Sabemos contarles cuentos, sabemos abrir la puerta para ir a jugar...

Está bien lo que decís. Es cierto, pero no va de suyo. Por eso decía recién que no desaparece la autoridad, sino que más bien hay una modificación de las formas. Uno corre el riesgo siempre de entrar en una posición nostálgica: “antes era mejor”, “antes los niños respetaban”, “antes los niños tenían límites”... pero esta es una concepción neurótica, idealizada. Creer que todo tiempo pasado fue mejor es una idealización

neurótica. Hace 70 años a los chicos les pegaban en la escuela, no podía ser mejor eso. Sin ir más lejos, yo que soy de la década del '80, me acuerdo que la maestra de primer grado me tiraba del pelo. No me quiero imaginar veinte años antes lo que les hacían.

Intervención: El puntero.

El puntero, sí, creo que les pegaban en la yema de los dedos. ¿Quién puede creer que eso fuera mejor? Y además también las “formas” de imponer la autoridad disciplinaria, la autoridad disciplinaria es la del estilo: “Te lo digo yo”; “¿Por qué?”; “Porque te lo digo yo. Te lo digo yo que soy tu padre/madre, y alcanza”; “¿Por qué?”; “Porque sí”.

En todo caso, la crisis de la autoridad de la que se habla hoy en día es la crisis de autoridad del “porque sí”. Ya no alcanza con decir “porque te lo digo yo, porque es así”. Y eso no está mal. ¿Quién puede añorar eso, que las cosas sean así “porque sí”? No hay mucho para añorar ahí.

Digo esto en función de que dentro de cierta pendiente del psicoanálisis hubo –ahora ya no sé si siguen con eso– en determinado momento hasta armaron un congreso mundial para hablar de la “declinación de la autoridad paterna”...

parecía el apocalipsis. Me parece que no, que hay que ser un poco menos fatídico, hay que reconciliarse un poco más con la época.

El deseo y la palabra

No son tiempos decadentes. Yo creo que en todo caso se modifica algo fundamental de la relación entre los niños y los adultos, y lo escuchaba en cierta ocasión –no me tocó escucharlo en el consultorio, pero sí me tocó escucharlo una vez en la calle– que un padre le decía a un niño: “Te lo digo yo que soy tu padre”; y el pibe le dice: “¿Y quién sos vos para decir que sos mi padre?”. A mí me pareció genial, porque el que quedó profundamente dividido fue el tipo, el tipo quedó partido al medio, había que ir a juntarlo.

“¿Quién sos vos para decir eso?”, no me hablés desde un significante ideal, no me hablés desde un lugar impostado. Esa denuncia de la impostura en los niños actuales creo que se ve en el que es el peor insulto que utilizan los pibes hoy, el peor insulto en el sentido de lo que más les molesta, y yo lo encuentro entre esos púberes que tienen una forma muy simpática de hablar, y su principal denuncia es: “No seas trucho”.

La desaparición de la autoridad muestra

en realidad, no tanto que desapareció toda la autoridad, sino que desapareció la autoridad de la impostura, la autoridad que se apoyaba en un significante ideal. Y hoy en día los pibes te pueden perdonar cualquier cosa menos que seas un trucho, si vos sos un trucho no llegás.

Podría intercambiarlo de esta forma: más que de un modelo de autoridad basado en el amor al saber creo que estamos pasando a un modo de autoridad que se marca más en la relación entre el deseo y la palabra. Cuando un niño dice: “No seas trucho” creo que en última instancia está diciendo: “¿Tu palabra te sostiene?”, y eso es lo que pregunta. “¿Desde dónde me estás hablando?”. Y éste es el punto donde creo yo se vuelve más interesante en muchos aspectos el trabajo con niños y con padres hoy en día.

Recuerdo el caso en cierta ocasión en que una madre me decía: “Cuando viene acá con vos es otra cosa”, y agrega a modo de chiste: “Te lo voy a dejar una semanita a ver qué pasa”. Y yo le pregunté: “¿De verdad vos quisieras que yo críe a tu hijo?”. Fue un poco bruta mi intervención, bruta porque quedó petrificada la madre, pero creo que le devolvía su propio mensaje, ni siquiera invertido, sino literalmente dicho: ¿Vos me dejarías a tu hijo una semana? ¿Dónde estás vos para decir eso? ¿Desde dónde podés hacer ese chiste?

Padres destituidos

En muchos aspectos, muchas de las consultas hoy en día quizá no son por verdaderos síntomas. Ya no son en sentido estricto síntomas que atacan la causa sexual de la posición de los niños en relación a la satisfacción, a la diferencia sexual, sino que en muchos aspectos muchas de las posiciones de sufrimiento de los niños hoy en día no son en sentido estricto sintomáticas —lo que llamamos síntoma en el sentido analítico del término— sino que son más bien formas difusas relacionadas con padres destituidos de la palabra. Y esto es central a la hora de escuchar estas consultas y determinar, discriminar, si hay que tomar en tratamiento al niño o, como muchas veces me encuentro hoy en día diciéndole a los padres: “No. Vengan ustedes, tengamos entrevistas nosotros, empecemos a charlar nosotros durante un tiempo”.

No apurarse a tomar en tratamiento al niño, que es otra de las grandes cosas que encuentro como un problema de nuestro tiempo, haber perdido algo que Winnicott hacía mucho también, que en todas las entrevistas él entrevistaba a padres (no es que vaya a decir lo que tienen que hacer). Así se corre el riesgo —y este me parece un factor clínico importante— de tomar en tratamiento al niño

apresuradamente, sostenerlo durante un tiempo y que nada se modifique porque ahí no había un síntoma en el sentido analítico del término. Por eso insistí tanto con el sentido estricto que tiene el síntoma para el psicoanálisis; no cualquier cosa es un síntoma para el psicoanálisis. Y esta creo que es una tercera posición de llegada en las dos notas sobre el niño (o en la nota, en realidad es una nota más que dos notas).

En la nota sobre el niño de Lacan, inteligentemente pudo distinguir dos acepciones para el síntoma en la infancia; pueden ser tres acepciones en realidad, pero en el sentido fuerte son dos. Creo que esto que estoy mencionando remite a una tercera posición, que tiene que ver con la destitución de la palabra en la pareja parental; seguramente Lacan no pudo ver esto porque estaba hablando en la década del '60. Ahí surge el problema, cuando uno creería que la teoría lacaniana o cualquier teoría es transhistórica y ya está, se acabó lo que se dijo. Al menos no quería dejar de hacer este rodeo porque me parece que hay una tercera forma en la que hoy en día llegan muchas consultas y es importante tener cierta lucidez clínica para no embarcarse y terminar remando en la arena. Dicho esto, entonces, quisiera dedicar ahora sí el último rato a hablar del juego.

El juego aún

Como decía la vez pasada, el juego no es una herramienta técnica. No es técnica en el sentido de que no es que se aplica el juego para... De hecho, hasta uno podría creer que a veces al juego se lo entiende como una cosa medio catártica: “que el tipo venga y juegue”, “que juegue, que jugando...”, que el juego por sí mismo es curativo.

El punto es –y creo que acá es donde empieza una pregunta importante para el psicoanálisis– ¿cómo reconocer el juego? Nunca es claro cuándo un chico está jugando. O mejor dicho, lo diría de otra manera: a veces parece que un niño está jugando y no está haciendo nada, está simplemente divirtiéndose, y el juego no es el entretenimiento, no implica estar entretenido jugar.

Jugar es otra cosa, por eso recuperaba la distinción que hacía Winnicott entre *game* y *play*. Cuando uno va en el colectivo jugando al *Candy Crash* como loco, no está jugando, no es la experiencia lúdica. El juego que importa en el análisis es el de la experiencia lúdica.

Ahora bien, ¿cuál es el problema? Y sobre todo digo esto en función –después de tantos años de psicoanálisis– del lugar defensivo que tomó el juego en la clínica con niños. Pensemos

en Arminda Aberastury, seguramente hay pocas analistas de niños como ella, por su lucidez. El problema es que muchos de los inventos de Aberastury se volvieron con el tiempo preceptos técnicos, entre ellos: el uso de la “caja de juegos”. Me acuerdo cuando empecé a formarme en clínica de niños, yo estaba en el hospital y entonces me dijeron: “Acá está la caja de juegos, se usa así...”; y uno tenía que usar la caja de juegos y cuando terminaba la sesión con el niño le decía: “Bueno, ahora tenemos que juntar los juegos, los guardamos”. Casi como un instructivo.

Intervención: Como un manual...

La “caja de juegos” es un invento de Aberastury, fue ella quien lo introdujo, eso no existía en Klein, y en ese sentido fue a nivel mundial importantísimo. Una analista brillante Arminda Aberastury. El punto es cuando los inventos de una analista brillante se vuelven preceptos técnicos para los que siguen. Se estandarizan, y todo el tiempo se está estandarizando.

Con el tiempo, me empecé a dar cuenta de que la caja de juegos no me servía para mucho, que más bien me resultaba algo rígido, y sobre todo que creaba un sentimiento de mucha conformidad en mí; yo sentía que estaba haciendo lo

que corresponde que hiciera un analista. Ahora bien, cuando en la experiencia uno se está sintiendo como analista, es que está en cualquier lado. “Consejo clínico central”: cuando usted esté seguro de que está haciendo las cosas bien como analista, es porque está en cualquier lado, está satisfaciendo un ideal seguramente construido en la propia formación donde uno cree que se está adecuando a lo que se esperaría, en una especie de función anónima y abstracta que es “el analista” y uno encuentra una satisfacción narcisista en el propio dispositivo.

Y al mismo tiempo también me encontré con que a veces había cosas que eran raras y que no eran lo que yo llamaría en el sentido estricto un “juego”. Hasta hace no mucho tiempo yo atendía en un piso 17; por lo tanto había que subir 17 pisos en ascensor, y con mis pacientes niños me encontraba con que a veces lo mejor de la sesión transcurría en el ascensor; había algo de eso que podía pasar boludeando frente al espejo. Ese boludeo de algunos pisos, por decirlo así, tenía más de experiencia lúdica que cuando ya subíamos y agarrábamos las damas. Entonces, eso me llevo a empezar a preguntarme por ciertos problemas.

Primero, ¿cómo se reconoce el juego? Porque ese es el paso principal. El juego no es algo que

se reconoce inmediatamente, o sea, ¿cuáles son los indicadores clínicos para reconocer el juego? Y en segundo lugar: ¿qué hace el analista con el juego? Porque no alcanza con decir que se juega, de hecho, hasta genera bastante incomodidad decir que uno juega. Hay relatos clínicos donde el analista se des-implica totalmente, es como una especie de documental de la *National Geographic* donde está el analista diciendo "...y ahora el niño se dirige, toma la pelota" como un observador neutral, pero por la incomodidad. De hecho, se lo ve en las entrevistas cuando uno recibe a los padres y uno de ellos pregunta: "¿Te contó lo que pasó el fin de semana?", y uno no tiene la más mínima idea; "¿Pero cómo?, ¿viene a jugar acá?". "Sí, usted me paga para que venga a jugar". Eso genera ya una incomodidad muy grande que lleva a ciertos debates acerca de qué hace un psicoanalista con niños.

El deseo del analista con niños

Porque en todo caso es claro que el analista de adultos es abstinentes. Y al mismo tiempo es algo que, al menos yo, en mi práctica siempre lo corroboré, que con aquellos casos en que, por decirlo así entre comillas, "mejor la pasaba"

con un pibe, lograba mejores efectos. Había también algo de encontrar ese contacto íntimo, medio loco, medio disparatado, que es difícil de contárselo a alguien porque nadie te entendería, además aparece la incomodidad con respecto de cómo hacer pasar algo de eso...

Lo digo de otra manera: es como si cierta impostura en el analista de niños podría llevar a plantear que si uno obtiene, descifra el juego, lo traduce en ciertas palabras que le pueda después comentar a los padres y decirles: "Lo que pasa es que Juancito en realidad en este momento está tal cosa...", uno se queda tranquilo. Uno se vuelve una especie de filtro traductor donde comenta después con los padres. Muestra en realidad un punto muy complicado donde el analista con niños tiene que atravesar en principio algo de su propia posición infantil para poder dedicarse a eso; si uno le tiene miedo a los padres...

Y al mismo tiempo también otro punto respecto de los niños. La primera condición la dije recién; la segunda condición para dedicarse al análisis con niños sería poder prescindir del amor de un niño; si uno no puede prescindir del amor de un niño, que mejor no se dedique a esto. Eso es muy difícil.

Intervención: ¿Ese sería el punto de abstinencia?

Claro, exactamente. Ese sería el equivalente. La abstinencia no tiene que ver con la abstinencia respecto del juego, sino que tiene que ver con la abstinencia respecto de obtener del niño una satisfacción narcisista. Un niño que te regala un dibujo... El analista con niños siempre está, por decirlo así, cerca de caer en el maternaje. Porque en definitiva madre es aquella, o aquel, que obtiene una satisfacción narcisista del niño. Uno puede ser madre siendo varón también; yo hasta hace un tiempo fui madre de un gato.

Intervención: Venía pensando eso de que un varón puede ser madre, pienso en un caso donde aparece una exagerada posición femenina en un padre que tiene que ver con otras cosas por ahí pero...

Habría que ver bien el caso pero... El analista varón también puede caer en esa posición que es la gran pendiente del analista de niños: caer en el maternaje, independientemente de si se trata de un analista varón o de un analista mujer.

Intervención: Yo hace un tiempo pensé por qué, si me gustan mucho los chicos, me llevo bien con los niños, juego con ellos, ¿por qué nunca se me dio por trabajar con niños? En un momento me acerqué a alguna respuesta y tiene que ver con esto: que me parece que me costaría mucho renunciar, no sé si al amor, pero sí a ese cierto goce puesto en esa función o posición que no sea la no esperable, sino que es la que derivaría justamente en otra cosa...

Exacto. Esa abstención es justamente la que permite reconocer en el niño una posición de ser hablante, de alguien que habla, porque el decir de los niños es muy incómodo. Uno se defiende del decir de los niños con el amor, porque los niños son muy incómodos, tienen un modo de decir que es muy incómodo, que es siempre objetador, por decirlo así, siempre están diciendo cosas que incomodan.

A uno le pasa cuando va a algún lugar con niños y está todo el tiempo tratando de corregir lo que dicen: “Acá no digas eso”, “acá no digas lo otro”, “acá no hables”. Me recuerda cierta ocasión en que había estado atendiendo durante la tarde adultos y cuando llega el primer niño, sube y lo primero que me dice es: “Tenés la bragueta abierta”. Claro, directo. El niño no se sitúa

respecto del lenguaje como sujeto dividido, y uno se defiende de eso con la obtención –más que con la abstinencia– de una satisfacción narcisista. Uno le enrostra a los niños el amor, lo cual también esconde otro aspecto que es central y es muy importante tenerlo en cuenta: los niños no son espontáneamente seres de palabra, sino que son...

Intervención: ¿De acción? ¿De experiencia?

Lo diría de esta forma... Pongamos un ejemplo (no lo quiero decir teóricamente, lo quiero decir con un ejemplo): uno sale de acá ahora, se cruza en la calle con un amigo y su hijo, nos presenta a su hijo, y hay un 80% de posibilidades de que cuando nos presentan al niño nosotros le toquemos la cabeza. Si es más chico todavía, hasta hay un 70% de posibilidades de que uno lo alce. Ahora imagínense que ustedes salen de acá y se cruzan con un amigo que les presenta a la novia... uno no alza a la novia de sus amigos por más amigo que sea. Uno no se sube al colectivo y ve a alguien leyendo un libro y le dice: “Hay que lindo, ¿qué estás leyendo?”. No hacemos eso, en general no tenemos mucha costumbre. La distancia corporal es inmediata. Con los niños esa distancia no opera. Los

adultos nos permitimos con los niños abolir esta distancia corporal, y este es un aspecto fundamental, porque creo que es la otra gran defensa respecto de la posición de los niños, del modo de hablar de los niños. No conversamos espontáneamente con los niños, por decirlo así, les pedimos amor, los tocamos. En efecto, muchas veces lo escuchamos sintomatizado así en el decir de los padres: “Ya no sé dónde ponerlo”, “Ya no sé qué hacer con él”; poca gente dice “Ya no sé qué decirle”.

Los niños y el decir

Lacan lo dice de una manera magnífica. En el *seminario 11* ubica un modelo del hablar de los niños cuando se refiere al uso del “¿por qué?”. Dice: “Los ‘¿por qué?’ del niño no surgen de una avidez por la razón de las cosas...”. O sea, la insistencia cuando los niños preguntan “¿por qué?” no se debe a que los niños quieran saber “¿por qué?” en el sentido de la causa; de hecho, por lo general, uno se empieza a fastidiar con esos “¿por qué?” porque responde con la causa.

El “¿por qué?” constituye más bien una puesta a prueba. Ese es el punto donde el decir infantil es profundamente interpelador.

Intervención: Insiste...

Exactamente. Es una insistencia que pone en cuestión. Y creo que para el analista de niños la forma defensiva más corriente de sacarse de encima esa interpelación es traduciéndola, interpretándola en términos de ¿qué quiere decir?, y eso puede ser ya sea desde ¿qué quiere decir este juego?, ¿qué quiere decir el dibujo?, interpretar los dibujos (“acá se ve en este dibujo...”, “porque no dibujó al padre, entonces...”); uno siempre corre el riesgo de no poder sostener el decir del juego.

Ahora bien, fíjense que el juego no es el jugar a algo, el juego es sostener esa escena de interpe-lación. El juego tiene una estructura discursiva. Juego es todo lo que interpela en la práctica con niños.

Entonces digo: ¿cuántas veces nos bancamos el juego del niño? Es sumamente incómodo. De hecho, ¿cuántas veces nos ocurre que llega por primera vez un niño a la consulta y es: “Bueno, ¿a qué querés jugar?”? Esa es una manera de sacárselo de encima. “Dale, andá a buscar algo allá”, “Los juegos están ahí”. La reducción técnica del análisis con niños es muchas veces una forma defensiva del analista respecto de la posición del niño, por lo incómodo que es.

Recuerdo el caso de un niño que durante las primeras tres sesiones llegaba a la consulta, se sentaba y no me decía nada. Yo podría haberle dicho: “Bueno, dale, vení, juguemos a esto, juguemos a lo otro”. Esa profunda interpelación que es el silencio, es retirarle la palabra a alguien; no hay palabra dada más fuertemente que la que se produce cuando uno calla, no hay manera más fuerte de hablarle a alguien que con el silencio. Yo me incomodaba muchísimo. Sostener la incomodidad frente a un niño es muy difícil. El “¿por qué?” ahí se traduce para el adulto, rápidamente salimos a buscar una respuesta a eso: “¿Qué es lo que quiere decir?”, “Acá se ve esto...”, “Porque en la casa seguro tal cosa...”, “Se ve en el dibujo algo de lo que pasa en la casa...”. Y uno creería que está haciendo psicoanálisis. Uno creería, ¿por qué?, porque puede traducir, puede descifrar.

No hay teoría del juego

Pueden ver a partir de esto que me alejo bastante en realidad de esas posiciones fuertemente kleinianas que en su momento hacían del juego una expresión de fantasías. Las dos grandes teorías del juego del psicoanálisis son

aquellas que proponen, por un lado, que el juego es una representación, una simbolización, una escenificación (esto no lo voy a desarrollar ahora, pero en un libro que se llamó *Los usos del juego* y que nace de un seminario que di hace unos años, trato de explicar por qué considero que esa concepción es profundamente defensiva). Y en segundo lugar, la idea del juego como una repetición activa de lo sufrido pasivamente; segunda gran teoría del juego en psicoanálisis ya mencionada por Freud en *Más allá del principio de placer* y criticada por Freud mismo (eso es lo interesante). Freud mismo fue el primer gran crítico de esa teoría.

Ahora bien, lo interesante es, pensando en el juego nuevamente: si uno pensara cómo empieza el texto de Freud en *Más allá del principio de placer*, cuando habla del “fort-da”, Freud nos cuenta la situación de un niño que... Y fíjense cómo presenta este juego: lo que Freud llama juego es lo que “para cualquiera ese niño exhibía el hábito a veces molesto...”. Y ese me parece que es un acto de distinción enorme. Si uno tuviese que pensar la destitución del analista, está en este punto. Ahí donde cualquier hubiera visto a este pibe que anda rompiendo las pelotas con eso, Freud ve un juego. Agrega Freud: “y no es que usara los carritos para remolcarlos, los revo-

leaba...”. Ahí se ve que ni siquiera el niño jugaba con los juguetes tal como se hubiera esperado, hacía otra cosa, hacía otra cosa en el sentido de... Es el analista el que sanciona en este punto que en eso que incomoda al otro hay un juego.

Y pienso a partir de esto en esas situaciones que a veces llegan al consultorio y que rápidamente llevan a decir: “Ahí no hay juego, ahí hay puro desborde pulsional”. Nuestra forma defensiva actual de nombrar muchos casos clínicos es de esa manera: “Hay un niño que no juega, es pura descarga”. Ahora bien, ¿el juego no lo sanciona el analista? ¿El niño que no se adapta al tablero es un niño que no juega? ¿El niño que no usa la plastilina como corresponde es un niño que no juega? ¿El niño que no juega a las cartas es un niño que no juega? Y así podríamos decir: ¿Juego no es el niño que, por ejemplo, se nos viene encima y quiere mordernos? Rápidamente salimos a buscar desbordes pulsionales por todos lados.

Y por último –y con esto termino– dejo la pregunta: ¿cuántas veces, en esos diagnósticos graves que sancionamos en la infancia hoy en día, no estamos más bien denunciando nuestra propia impotencia antes que algo que esté pasando?

Mencioné varias veces en esta exposición más amablemente a Winnicott que a Lacan, pero en

esto voy a ser lacaniano: hay una frase que a mí me encanta de Lacan y que es la que más me gusta de toda su enseñanza, es una que está en el *seminario 12* cuando Lacan dice: “La neurosis de transferencia es la neurosis del analista”. Pensar el psicoanálisis siempre es pensar las defensas del analista, cómo el analista es el principal objeto, es la principal resistencia al psicoanálisis. Muchas veces nos preocupamos los analistas de las neurociencias, de los cognitivistas, de esto y de lo otro, y los grandes enemigos del psicoanálisis somos los analistas.

Si les parece conversemos un poco.

Preguntas sin respuestas

Intervención: vos hablabas de las demandas en un momento, que eran difusas o imperativas, en términos de instituciones, por ejemplo, corregir, adaptar, y que frente a eso no siempre hay que tomar en análisis al niño, hay que tener mucho cuidado con eso. Entonces, los casos en que sí decidís que hay que tomar en análisis a un niño: ¿qué te orienta, si por ahí no hay una demanda que pueda articular el niño?

Creo que daba una respuesta a esa pregunta

cuando decía: más que un sufrimiento, más que, por decirlo así, que un niño que la esté pasando mal, yo en ese sentido soy absolutamente freudiano; creo que lo que busco cuando hago mi diagnóstico es alguna alteración de esa capacidad de jugar en la cual se tiene que expresar algo de la curiosidad infantil. El psicoanálisis con niños trata eso, es una respuesta a eso; algo muy específico, no es a cualquier cosa que le pase.

Freud en un momento se pregunta: y si cuando alguien nos viene a ver, ¿por qué no decirle: “Vaya a la Virgen de Luján”? Por ahí uno no diría a la Virgen de Luján, pero le diría: “Bueno mirá, andá a un homeópata...” ¡O a la Virgen de Luján!, ¿por qué no? De hecho, la primera respuesta que Freud le daba a sus pacientes era interesante; a las primeras histéricas que atendía Freud les recomendaba algo muy concreto, les decía “¿por qué no se casa?”, “¿por qué no busca una respuesta, un mimo?”, “busque un mimo”.

Por ahí nosotros vivimos en una sociedad hiperpsicoanalizada y creo que justamente en esta coyuntura es que se vuelve más importante poder determinar cuáles son las condiciones para un análisis. Algo decía recién cuando decía que los enemigos del psicoanálisis somos nosotros mismos; muchas veces tomamos en

tratamiento casos que no deberíamos tomar en tratamiento entonces creamos una frustración suplementaria. Esa gente que dice “Yo no quiero saber nada con un psicoanálisis”, y muchos tienen razón porque tienen un problema de otro orden. Hay casos en los cuales uno directamente puede decir “¿Sabe qué?, con esto vaya a otro lado, busque una respuesta allá”. El ejercicio del diagnóstico es central sino uno cae en la idea de que todo bicho que camina va a parar al diván y no es así.

Intervención: Freud mismo lo decía. El miedo a la soledad, a los extraños, a la oscuridad, cesan a medida que el niño va creciendo.

Exactamente. Ese es uno de los grandes puntos en la clínica con niños: el confundir los miedos con la fobia. De golpe el diagnóstico omnipresente de fobia.

Intervención: La vida cotidiana está dentro del marco de la patologización.

El peor escenario en la clínica con niños para mí siempre es ese punto en que se consulta por un niño, se toma en tratamiento al niño, a los pocos meses empieza tratamiento la madre, a

los pocos meses empieza tratamiento el padre, después empieza el hermanito y hasta que no llega la abuela también al tratamiento... ¡Están todos en análisis! Cuando pasan esas cosas es cuando se pierde el timón del diagnóstico.

Intervención: A mí a veces me ha pasado – como algo no muy teórico quizás– de escuchar esas entrevistas, esos reportajes a gente que de pronto terminan en sus vidas haciendo cosas brillantes, y que cuentan de la dificultad escolar que tuvieron (digo actores famosos, gente que ha logrado hacer cosas a lo mejor diferente a lo más estructurado), cuentan que los mandaron al psicólogo (quizá por ahí si son más jóvenes)... realmente a veces esto hay que pensarlo; a mí me sirve para pensar a veces...

Hay una situación muy graciosa que a mí me pasó una vez: recibo una consulta por un pibe, lo evalúo, pasa. Poco tiempo después recibo otra consulta por otro pibe que me doy cuenta que iba al mismo colegio que el anterior; le pregunto a los padres y eran del mismo grado. No avanzo el tratamiento. Recibo una tercera consulta, pibe del mismo colegio, del mismo grado, ahí directamente llamo y hablo con la maestra. Converso un poco con la maestra, le marco alguna cosita,

le dejo mi teléfono. Poco tiempo después quien me pide una consulta es la maestra. Es cierto, uno ahí se perdió tres pacientes, pero ganó un analizante. Quien tenía una dificultad, quien estaba tomada por la escena era esa mina que de repente había trabajado siempre con chicos muy chicos y de golpe la pasaron a un quinto grado... Bueno, en fin, cambió totalmente la coordenada con la que se venía manejando y eso reactualizó conflictos para ella. Pero claro, frente a eso estaba mandando a todos los pibes a raquetazos directos al tratamiento.

Intervención: En principio te agradezco la transmisión, fuiste muy claro, y también esto de recuperar ciertos textos freudianos que a veces quedan en el tiempo, invisibilizados o no los frecuentamos en nuestra práctica o en nuestra transmisión. Me quedé pensando en dos cosas: cómo vos tomaste la cuestión del crecimiento, qué significa que un niño crezca, y si ponemos la mirada desde el psicoanálisis en relación a esto. Digo... si no nos quedamos en esta cuestión del éxito psicoanalítico y no llegamos desde estos otros lugares que son los lugares más cotidianos y más cercanos a la gente. Y por otro lado, me quedé pensando en esta cuestión que acabás de nombrar y que dijiste antes también,

del lugar que tenemos que tomar como analistas en la escena pública respecto de, en este caso, la educación. Porque también es cierto de que hay una inclinación, cierta tendencia, una alianza respecto de la educación con la neurobiología; se está empezando a avasallar ese territorio y me parece que hay una responsabilidad nuestra en este punto. Es muy importante y es muy difícil también.

Sin duda. Me parece que hay algo de tomar un lugar en esa voz para poder distinguir, porque la medicalización tiene un empuje muy importante... Los profesionales están avasallados en la cuestión de la medicalización, hay profesionales que no miran a quienes atienden, ni consultan y directamente recetan. Me parece que es una cuestión muy preocupante. Hay dos cuestiones centrales además hoy en día, que es que en la última versión del DSM se incluyen como patologías la rebeldía y el duelo. Son dos cuestiones alarmantes.

Crecer no es algo idílico, crecer para el analista implica el conflicto, la dimensión conflictiva del crecer. Una pregunta fundamental del psicoanálisis, lo diría de esta forma: ¿por qué los pibes a los catorce años cuando se insultan se dicen por lo general “puto”, “pajero”,

“maricón”, y cuando tienen siete no? ¿Por qué hay una forma de insultar diferente después de la pubertad? Esa pregunta es fundamental, es más importante que qué quiere decir el *sinthome* en Lacan. Es más importante la pregunta esta, que es clínica, que cualquier otra pregunta. Es además un conflicto cotidiano entre “púberes adolescentes” por decirlo así. Y eso hoy en día en la escuela es muchas veces sancionado, porque vivimos en una sociedad para la cual el conflicto se volvió equivalente de patología.

De hecho, hay una publicidad que dice “el dolor para, vos no”; cuando vi esa publicidad por primera vez en el subte me quedé helado, me perdí el subte de hecho. ¿Cómo puede ser? Al revés: frente al dolor uno para, piensa, reflexiona y dice: “la verdad me peleé con un amigo, me siento medio mal”, pienso qué pasó, qué hice... Ahora no.

Por eso creo que los psicoanalistas somos los representantes del conflicto, los analistas tenemos algo de troskos, la radicalización del conflicto, el conflicto implica subjetivar algo. Hoy en día hay pacientes que son optimistas innatos. Yo tengo una paciente que es una optimista innata, le pasa de todo y dice “bueno, de todo se aprende”.

Intervención: “Si sucede, conviene”.

Claro, *si sucede, conviene*, como el *arte de vivir*. El conflicto se barre debajo de la alfombra; evitémonos el conflicto.

Intervención: Yo me pregunto: ¿no será una clínica, la de hoy en día, en la que se trate de interpelar a los padres en este lugar, cuando traen al niño como para que tengamos al niño para hacer este maternaje? En la mayoría de los casos ¿no se trata de interpelar qué quieren de ese niño que se porta mal? ¿Si se trata más de eso que de traer al niño en tratamiento?

En unos casos será una cosa y en otros será otra cosa. Hay una variedad tan grande. Y además, sobre todo, hay un aspecto que es central: la clínica con adultos es una clínica fuertemente consensuada. Todos podríamos ponernos de acuerdo en qué es la transferencia, por poner un ejemplo, y decir “bueno, tenemos el sujeto supuesto saber, tenemos el algoritmo de la transferencia...”; podemos ordenar un caso de esa forma. Ahora bien, ninguno de esos elementos sirve para la clínica con niños. O sea, también la clínica con niños está muy sometida a falsos debates, esto es: si hay transferencia o

no hay transferencia, si se interpreta o no se interpreta. Son vicios teóricos. Ahí es responsabilidad de los analistas con niños escribir libros en que hablemos de los problemas concretos de la práctica. A mí me parece disparatado cómo todavía se escriben libros hoy en día para tratar de justificar la clínica con niños.

También creo que hay muchos aspectos donde lo que hace ruido es el costado interdisciplinario necesario; los analistas no somos muy amigos de eso, hay cierto resquemor de cruzarnos; perdemos la pureza, por decirlo así, la pureza del análisis. Es cierto, pero ¿a qué analista no le interesa que a su paciente le vaya bien en la escuela? ¿Alguien podría ser indiferente a eso? “Este niño se está analizando muy bien, tiene catorce años, ojalá pase a segundo grado”, “es un perfecto analizante, ojalá pase a segundo grado”. También estamos tocados por eso. El punto es que esas expectativas –si uno las reconoce y las instrumenta– también sabe a dónde mandarlas.

En definitiva estoy diciendo lo mismo que digo cuando se dice que el deseo del analista no es un deseo puro. La impureza del deseo del analista muestra que la abstinencia es respecto de cuestiones muy puntuales, no es una abstinencia generalizada. Es algo que Freud dice en “Nuevos caminos de la terapia analítica” cuando

dice que la abstinencia del analista está en relación a la causa del síntoma. Nunca en Freud la abstinencia es un principio generalizado, ni siquiera dice que es un principio la abstinencia; dice: “solamente respecto de este punto”.

Ahí habría temas para seguir ampliando, pero a mí me sorprende al menos, como cuestión de diagnóstico de circunstancias, las pocas veces que nos encontramos con analistas que hablan o cuentan qué hacen con las escuelas de sus pacientes. Se parecen más, hoy en día, a algunos casos al estilo de Klein, donde el niño va regularmente a un tratamiento y no sabemos qué pasa en el resto... En, fin a veces los analistas escriben casos por motivos narcisistas, para autorizarse falsamente como analistas, y no tanto para testimoniar de una experiencia. Lo que se transmite es la experiencia, y no hay nadie que la transmita por sí solo, sino que esa transmisión se produce en un encuentro. Es lo que espero que se haya producido en esta ocasión. Apuesto a que sí.

Un seminario no es un espacio de exposición cerrada, no se trata de una clase, sino de la ocasión de poder plantear preguntas, revisar lo ya sabido, lo que parece evidente. En última instancia, a las ideas de signo y simiente es que reenvía la etimología de la palabra “seminario”. Se trata de “sembrar” inquietudes “seminales”, que hagan “signo” acerca de la posición del analista.

En estas páginas se introducen los elementos fundamentales de la clínica con niños: ¿cómo diferenciar la niñez, la infancia y lo infantil? ¿cuándo tomar en tratamiento a un niño? ¿qué estatuto tiene la noción de síntoma? ¿cuál es la ética del analista en esta práctica tan compleja?

La hipótesis de trabajo es concreta: si para un adulto el síntoma indica la posibilidad de un nombre, respecto de lo infantil es el juego lo que abre la apuesta por la nominación. Ahora bien, el juego no es lo que parece, nunca se presenta de manera inmediata, sino que es una operación de lectura; como la realizada por Freud con su nieto, cuyo “hábito molesto” de arrojar objetos lo llevó a inventar el llamado “Fort-Da”.

Luciano Lutereau es psicoanalista. Doctor en Psicología y Doctor en Filosofía por la UBA, donde trabaja como docente e investigador. Coordina la Licenciatura en Filosofía de UCES. Miembro del Foro Analítico del Río de la Plata. Autor de diferentes libros, entre ellos: *Histeria y obsesión. Introducción a la clínica de las neurosis* (2013), *No hay relación sexual. Amor, deseo y goce en psicoanálisis* (2015), *Ya no hay hombres. Ensayos sobre la destitución masculina* (2016) y *Edipo y violencia. Por qué los hombres odian a las mujeres* (2017).

**Letra
Viva**

X CENTRO DOS

Colección
Nudos
EN PSICOANÁLISIS
Directora Patricia Hamra