

en Clave Ψ a

Nº 17
Monográfico
La Violencia
y sus
Destinos
Julio 2021



En Clave Psicoanalítica

Revista digital de  AECPPNA

ISSN 2659-6938

Dirección y Coordinación:

Iluminada Sánchez García
Freya Escarfullery

En Clave Psicoanalítica no se hace responsable de los puntos de vista y afirmaciones sostenidas por los autores de los trabajos.

Editorial

Hablar de violencia...

... exige el plural: no es un fenómeno homogéneo, es complejo, polimorfo, amplio. Violencias.

La violencia es una fuerza que irrumpe, somete, obliga; esté o no la intención de dañar. En sentido estricto, es agresión en acto, pero en un sentido amplio, se llena de connotaciones y especificaciones. Vivir conlleva el encuentro connatural con la violencia desde el propio hecho de nacer. Implica el encuentro del ser con el mundo y con los otros.

La violencia, es algo que se padece o que se infringe. Que proviene del exterior o del interior del sujeto. Que va desde lo inevitable, a lo generado en las convivencias, en lo institucional o en las patologías personales y sociales.

Actualmente, atravesamos la violencia que nos infringe la pandemia. De todo esto, que resulta tan evidente como enigmático, invitándonos al estudio, tratamos en este número de En Clave Psicoanalítica.

Hemos recopilado casi todas las ponencias del Ciclo de Sábados de este curso - tres mesas redondas abordando la violencia desde diferentes ángulos – a lo que hemos añadido otras enriquecedoras aportaciones abundando sobre la temática y sus variantes.

ψψψψψψψψψψψψ

- Twitter: @psicoanalitica_
- Facebook: www.facebook.com/escuelapsicoanalitica
- Instagram: @aecpna
- LinkedIn: AECPNA-Asociación Escuela de Clínica Psicoanalítica con Niños y Adolescentes
- En nuestra web: www.escuelapsicoanalitica.com
- Tel.: 91.770.21.92

ÍNDICE

1	ACTIVIDADES PERMANENTES DE AECPPA	5
2	CICLO DE SÁBADOS: LA VIOLENCIA Y SUS DESTINOS	6
2.1	MESA 1. LA VIOLENCIA EN EL DIAGNÓSTICO. PRESENTACIÓN POR ANA ISABEL PERALES*	6
2.2	DIAGNÓSTICO Y MEDICACIÓN EN LA INFANCIA. ¿UN ABUSO DE PODER COTIDIANO?* POR NORAH TAMARYN SAID**	8
2.3	VIOLENCIA EN LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. ¿QUÉ ESTÁ PASANDO?* POR LOLA NEVARES Y ABERTINA GALIANO**	14
2.4	¿DIAGNÓSTICO O ETIQUETA? LAS OTRAS PESTES DE LA PESTE** POR JUAN VASEN**	23
2.5	MESA 2: EL ABUSO SEXUAL INFANTIL. PRESENTACIÓN POR GABRIEL IANNI*	29
2.6	FAMILIAS CON NIÑOS-FAMILIAS SIN PADRES. VIOLENCIA E IN-DIFERENCIA.* POR DORA NUESCH**	31
2.7	“ABUSELINE SOS, ESTOY EN PELIGRO” * POR MIRTA ITLMAN**	38
2.8	MESA 3. LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA. PRESENTACIÓN POR GABRIEL IANNI*	45
2.9	VIOLENCIA EN Y DE LA ESCUELA* POR DIANA ZAC E ISABEL MANSIONE**	47
2.10	LA VIOLENCIA DE LA DESESPERANZA* POR TRINIDAD ANDRÉS LABRADOR**	54
3	SUMANDO APORTACIONES	62
3.1	LA VIOLENCIA: UNA CONDICIÓN HUMANA. POR VIRGINIA MORA FEBRES*	62
4	PSICOANÁLISIS Y CULTURA (CINE)	68
4.1	SOBRE EL FILM “SHAME” STEVE MCQUEEN. 2011*. POR VIRGINIA MORA FEBRES**	68
5	PSICOANÁLISIS Y CULTURA (LIBROS)	78
5.1	VENTANAS. MIRADAS Y VOCES SOBRE LA PANDEMIA. ELIZABETH PALACIOS (COORD.). PSIMÁTICA CULTURA. PSIMÁTICA EDITORIAL-APM. MADRID. 2021	78

1 ACTIVIDADES PERMANENTES DE AECPNA

- **Posgrado en Psicoanálisis con Niños, Adolescentes y Padres.**
- Opciones de formación: postgrado de 3 años; cursos independientes y complementarios (3 itinerarios) que, en su totalidad, conforman el postgrado, y asignaturas independientes.
- **Máster en Psicoterapia Psicoanalítica con niños, adolescentes y padres**, junto a la Universidad Europea Miguel de Cervantes.
- Sesiones Clínicas (entrada libre)
- Seminarios – Conferencias - Mesas Redondas
- Actividades gratuitas para socios
- **Revista: En Clave Psicoanalítica** tiene como objetivo el acercamiento entre profesionales y público en general interesado en psicoanálisis.
- **Biblioteca Paula Mas:** Disponemos de un fondo bibliográfico de temas afines a la formación que imparte la Escuela, al que pueden tener acceso alumnos, profesores y socios. Damos las gracias a todos los que, a lo largo de los años, han hecho crecer el fondo con sus donaciones. Muchos han sido los donantes, y, de esas aportaciones, las más recientes han sido las de Susana Kahane y las de las bibliotecas personales de Bernardo Arensburg y Soledad Paris, donadas por sus familiares.
- **Centro Hans.** Red de profesionales para la investigación y atención psicoterapéutica de niños, adolescentes y padres. Colaboran: Nieves Pérez Adrados, Carmen de la Torre, Marlene García, Marian Rosales, Elena Traissac y Celia Bartolomé. Coordina Nieves Pérez Adrados
- **Paideia:** Es una asociación para la atención del menor en situación de riesgo, que ha implementado un dispositivo para la atención psicoterapéutica a menores, iniciado bajo la supervisión de Francisca Carrasco, y la colaboración con **AECPNA**. Los alumnos y socios de **AECPNA**, según su formación, podrán acceder a colaborar bajo supervisión. Actualmente están supervisados por Freya Escarfullery y Marjorie Gutiérrez y la coordinación de Nuria Sánchez-Grande.
- **Colaboración entre Instituciones:** **AECPNA** organiza dos jornadas anuales, una con **AMPP** y **ACIPPIA** y otra con **IEPPM** y **AMPP**. Son jornadas teórico-clínicas que abordan temas de actualidad.

Para más información y actualización de todas las actividades, visite nuestra página Web

www.escuelapsicoanalitica.com, y redes



Si desea recibir periódicamente información sobre estas actividades u otras, enviar un e-mail con el nombre y la dirección de correo electrónico a: info@escuelapsicoanalitica.com

2 CICLO DE SÁBADOS: LA VIOLENCIA Y SUS DESTINOS

Ponencias presentadas en el marco del Ciclo de Sábados “La Violencia y sus Destinos” durante el curso 2020-2021:

- **Mesa 1: La Violencia en el Diagnóstico**
 - **Norah Tamaryn Said:** “Diagnóstico y Medicación en la Infancia: ¿Un Abuso de Poder Cotidiano?”
 - **Lola Nevares y Albertina Galiano:** “Violencia en la Evaluación Psicopedagógica: ¿Qué está Pasando?”
 - **Juan Vasen:** “¿Diagnóstico o Etiqueta? Las Otras Pestes de la Peste”
- **Mesa 2: El Abuso Sexual Infantil**
 - **Dora Nuesch:** “Familias con Niños – Familias sin Padres. Violencia e Indiferencia”
 - **Mirta Itlman:** “Abuseline S.O.S. Programa psico-comunitario de ayuda y concientización sobre el Maltrato Infanto-Juvenil en Redes Sociales.
- **Mesa 3: La Violencia en la Escuela**
 - **Diana Zac e Isabel Mansione:** “Violencia en y de la Escuela”
 - **Trinidad Andrés Labrador:** “La Violencia de la Desesperanza”

2.1 MESA 1. LA VIOLENCIA EN EL DIAGNÓSTICO. PRESENTACIÓN POR ANA ISABEL PERALES*

Bienvenidos a la inauguración de nuestro Ciclo de sábados de este año titulado *La violencia y sus destinos*. Desde Aecpna, nuestra intención es poder traerlos en este espacio formativo, temá-

ticas que nos permitan reflexionar y ampliar algunas de las preguntas con las que el universo de la clínica nos confronta. Temas clásicos, contenidos actuales, también tópicos de moda, pero

en esta ocasión una trama que consideramos pandémica, la violencia.

Las formas de violencia, las figuras de la violencia hoy en día adquieren infinitas manifestaciones que abarcan desde el cuerpo de una sociedad, institución hasta las manifestaciones en el cuerpo real y simbólico del individuo. Si es la entrada en la cultura la que ordena la lógica pulsional, y que por consiguiente nos introduce en un marco de ley que excede al sujeto, ¿qué parte de este sujeto hoy elude dicho orden?

¿Quiénes la ejercen? ¿Quiénes son objetos de estas formas de violencia? Tendremos la oportunidad en este ciclo de explorar el origen y los efectos de algunas de las manifestaciones que como analistas escuchamos de forma explícita y también velada en la clínica. La medicalización y los diagnósticos en la infancia que irrumpen en la incipiente

estructuración psíquica del niño y sus padres; el cuerpo comprometido y devastado por la violencia sexual que transforma y precipita el desvalimiento psíquico y; como no la violencia en la escuela que amenaza con la destitución subjetiva de maestros, padres, alumnos e incluso de la institución.

En la mesa que hoy les traemos nos adentramos en una forma específica de violencia, aquella que ejercen los profesionales a través de la imposición de etiquetas diagnósticas, que, particularmente en la infancia y en la adolescencia conlleva a silenciar el síntoma, borrando la condición sufriente del sujeto. Una práctica que procura sujetos medicalizados y que concibe los trastornos como patologías de la infancia y no, cuadros y manifestaciones sintomáticas que pueden presentarse en la infancia y/o adolescencia.

ψψψψψψψψψψ

***Ana Isabel Perales** es psicóloga, psicoanalista y miembro de Aecpna.

2.2 **DIAGNÓSTICO Y MEDICACIÓN EN LA INFANCIA. ¿UN ABUSO DE PODER COTIDIANO?*** POR NORAH TAMARYN SAID**

La psiquiatría ha conceptualizado el sufrimiento psíquico con diagnósticos heredados de la medicina a través de test proyectivos, criterios evolutivos de la psicología, la psicopedagogía y alguna corriente psicoanalítica.

La niñez está llena de objetivos y metas a cumplir, de prejuicios y valoraciones sobre las capacidades de un niño que condicionan su futuro. Las familias y las exigencias del consumo lo sitúan a menudo como un objeto más y como una medida muchas veces del éxito familiar.

El problema aparece cuando el niño no encaja. En este desconcierto comienza nuestra labor y para no quedar enganchados en la tarea de adecuar al niño a los objetivos sociales debemos preguntarnos: ¿quién sufre?, Y cuando un niño sufre, ¿lo escuchamos?

El niño viene desde su concepción a ocupar un lugar preestablecido en el deseo del Otro primordial que se constituye en su primer objeto de amor. Con lo que suceda en y con ese encuentro, el infante deberá construir su propia realidad psíquica. Tendrá que obtener de esa relación inicial las herramientas para sostener su existencia.

El síntoma es aquello que aparece como expresión de un conflicto psíquico y su construcción el resultado de un esforzado trabajo, es decir que la propia constitución de la persona está en juego en esa formación sintomática y en ocasiones, la propia estabilidad de su es-

tructura. Tendremos presente esta noción antes de utilizar maniobras (farmacológica, conductuales etc.) para silenciarlo. En la mayoría de los casos se producirá un desplazamiento de los síntomas, pero en otros podremos provocar una respuesta grave como desmoronar una estructura que hasta ese punto era estable. Diagnóstico e indicación farmacológica pueden ser aquí de una importancia vital.

Confundir manifestaciones sintomáticas como tristeza, temor etc. con la presencia de un conflicto psíquico es lo que ha llevado a esta aparente proliferación de “nuevos trastornos”, llamando depresiva a una persona triste por una pérdida o hiperactivo a un niño inquieto o curioso.

Para el discurso médico, si una persona se encuentra abrumada por cuestiones laborales, el Manual de Diagnóstico de las enfermedades mentales (DSM), dice que está deprimida e indica un antidepresivo para volver a la supuesta normalidad. Si un niño se mueve en su pupitre, se olvida sus tareas y no se responsabiliza de sus estudios sufre un trastorno de hiperactividad; si no aprende al ritmo esperado, tiene un trastorno de aprendizaje; si no se relaciona con sus compañeros, se aísla y no tiene un lenguaje comprensible estamos ante el trastorno de espectro autista...y para cada uno toma medidas que incluyen a la farmacología dejando al sujeto etiquetado como anormal o enfermo.

Pero esta idea de síntoma y enfermedad no son válidos para el acontecer psíquico. Desde el primer intento en 1952, del DSM I de clasificar el sufrimiento psíquico, y a pesar de todas sus modificaciones, hasta hoy en día no termina de adecuarse a las realidades de la clínica en salud mental y su utilización muchas veces es imposible y crea obstáculos.

Con los niños debemos tener en cuenta para un diagnóstico el desarrollo biológico y su maduración indagando las expectativas que los rodean y lo que está en juego en esa petición de ayuda. El diagnóstico de una enfermedad o necesidad especial no excluye un acontecer psíquico. Tenemos que valorar lesiones o disfunciones orgánicas que puedan ser la causa de patologías médicas que dificulten su desarrollo y por ello es indispensable el trabajo interdisciplinario.

Un niño siempre es traído a la consulta, a veces incluso sin su consentimiento, por un adulto que es quien vehiculiza la solicitud de ayuda. En las primeras entrevistas si escuchamos sin orientar la palabra, sin intentar entender o diagnosticar para que encaje en una teoría, generaremos la aparición de interrogaciones acerca de su sufrimiento que estimularán la palabra.

El término trastorno hacen ya del niño un enfermo mental y/o un inadaptado al que debemos educar, adecuar e incluso medicar para que responda al ideal de niño construido por su entorno, la familia y la escuela,

Las diferentes formas de intervención, con la familia, la escuela e incluso con psicofármacos, debe ser para aliviar

el sufrimiento allí donde los síntomas dificulten el trabajo terapéutico o pongan en peligro al sujeto, pero nunca para silenciarlo...

Necesitamos un conocimiento teórico que nos ayude a pensar en la construcción de un sujeto desde antes de su nacimiento, propuestas teóricas que a partir de Freud se plantearon la cuestión infantil y nociones del desarrollo evolutivo, apoyándonos en las diferentes maneras de constituirse como sujeto y en las leyes del funcionamiento psíquico que se distribuyen en tres estructuras fundamentales: neurosis, psicosis y perversión, efectivas tanto para un sujeto enfermo mental como para aquellos que psíquicamente no han enfermado.. En el caso del sujeto enfermo, se tratará de un neurótico, un psicótico o un perverso como una forma patológica. Los distintos modos de posición psíquica del sujeto no tienen nada que ver con la normalidad y la patología.

Así, no se trata de ensalzar al ser neurótico como una constitución normal ni de creer que por el hecho de ser psicótico un sujeto será loco o devendrá artista o por ser perverso será un psicópata. Debemos escuchar el sufrimiento que comporta para cada cual sus síntomas, profundizando en la manera en que el sujeto se constituye como tal, a partir de un entramado simbólico anterior a su existencia y con referencia a un lugar en el deseo del Otro. El efecto en su psiquismo de la Ley, su relación con el lenguaje (lo simbólico), su cuerpo (lo imaginario) y la muerte (lo real).

En los primeros años de la vida, las manifestaciones de llanto, las irregularidades del sueño y la alimentación son algunas de las formas que tiene un bebé de mostrarnos que algo anda mal. Más

adelante, el comportamiento, las dificultades para aprender y las habilidades en su autonomía se sumarán como formas de demostrar el malestar. La tolerancia que tenga una familia a estas manifestaciones tendrá mucho que ver con los diagnósticos y el uso de los psicofármacos.

En la actualidad, hay un constante intento de homogenización del sujeto: todo está al alcance de todos, todos podemos todo y el que no lo consigue fracasa. Casas, familias y niños que se adecuen a nuestros ideales vendidos por la publicidad como modos de alcanzar la felicidad hacen cada vez más intolerable aceptar la subjetividad. Paradójicamente, surgen de manera constante asociaciones y grupos de trabajo a favor de personas con necesidades especiales, de las llamadas enfermedades “raras”, de los nuevos modelos de familia que necesitan agruparse para ser oídos... paradójico porque, nosotros mismos hemos marginado las diferencias. Hay que ser feliz como marca la norma, y la norma la marca la indiferenciación y el consumo.

En este contexto, aceptar las particularidades de un niño se vuelve insostenible, y los médicos, educadores y también los padres claman por diagnósticos y fármacos milagrosos que “normalicen” al sujeto.

¿Dónde ha quedado la pregunta por el sujeto? Si se hace pis hasta los doce años, no importa tenemos pañales; si la alimentación es un problema, podemos cubrir sus necesidades básicas con un producto farmacéutico... Podemos enumerar otras situaciones parecidas que nos alientan a no preguntarnos nada y seguir consumiendo.

Pero, entonces, ¿qué tiene que hacer un niño para que se le escuche? Si es muy activo y no se concentra demasiado (de acuerdo a lo esperado), tiene un TDH y lo medicamos; si está todo el día tirado en el sofá, aburrido y conectado a la red se enfada y nos grita cuando volvemos a casa, tiene un trastorno bipolar, etc.

De esta manera, en la última década, el empleo de psicotrópicos en los niños y adolescentes se ha acrecentado, y en muchos casos, solo quieren ser escuchados.

Creo que el sometimiento más brutal de los niños a una represión social es la que vemos cada día en los que reciben el diagnóstico de TDH y TEA. Una sociedad rígida en definir lo normal, lo deseable y aceptable intenta anular lo que considera conductas desviadas.

A pesar de que los psiquiatras infantiles en general prescribimos poco, existe una cierta banalización del uso de psicotrópicos. No es que la medicación nunca sea necesaria. Solo aclaro que la importancia estriba en el diagnóstico y en saber qué es lo que queremos producir con su uso.

Los psicofármacos no curan, es siempre un tratamiento sintomático. La prescripción de un medicamento psicotrópico requiere de una evaluación diagnóstica precisa, un conocimiento riguroso de sus formas de utilización y que forme parte del abordaje del sufrimiento, asociado a psicoterapia, tratamientos institucionales, sociales o educativos, según los casos...

Las neurociencias han aportado mucho al conocimiento de las funciones cerebrales y sus alteraciones, las drogas psicotrópicas modifican estas funciones, pero ¿y la palabra? En 1938, Freud, en su artículo Esquema del psicoanálisis, escribió que el futuro a lo mejor nos enseñaría a actuar directamente, con ayuda de sustancias químicas, sobre los quantum de energía y su distribución en el aparato psíquico y hoy sabemos, a través de los mapas cerebrales, cómo el lenguaje modifica y conecta las distintas zonas del cerebro.

Muchas de las cualidades que descubrimos en los psicofármacos acerca de los neurotransmisores, su captación y recaptación, su nivel circulante y el tiempo en que duran inhibiendo o facilitando una conexión, también se producen con la interacción del ser humano con la naturaleza y la cultura, con la palabra y los afectos. **Si un cambio cerebral determina un cambio en el estado mental, viceversa, un cambio de estado mental produce un cambio cerebral.**

La utilización de psicofármacos debe apuntar a restituir el contacto intersubjetivo, permitir el acceso a la creación y a la palabra y disminuir el exceso de sufrimiento hasta niveles tolerables, mitigando los síntomas como una manera más de intervención que permita el trabajo psíquico del sujeto a través de la palabra y reflexionar sobre el lugar que la administración de un fármaco ocupa en el trabajo analítico y en las estrategias del terapeuta.

La indicación farmacológica no funciona aislada de quien la prescribe. La manera en que se indique y jerarquice con respecto al trabajo psicoanalítico será la clave. La medicación introduce

un tercero no sólo en la figura del psiquiatra sino a través del propio fármaco.

Muchos de los efectos de los psicofármacos dependerán de las condiciones en las que se aplique el medicamento. Informar, explicar y anticipar los posibles efectos adversos introduce los factores de aceptación y confianza indispensables para que la indicación funcione.

La dificultad que nos encontramos frente a diagnósticos erróneos la podría ejemplificar en una viñeta clínica:

La historia de Harry es la de un niño que nace prematuro y pasa muchos meses en incubadora. Enviado a atención temprana y diagnosticado por su neurólogo de Diplejía espástica y TDH.

Alrededor de los 10 años el colegio observa dificultad para relacionarse con sus iguales y para integrarse en el ámbito escolar a pesar de cumplir con las expectativas en el aprendizaje. Habla de temas repetitivos que no interesan a nadie, no reprime su curiosidad sexual y molesta a las niñas. Ante estos síntomas su neurólogo lo medica con Rubifen (15 mg día). Harry empeora notablemente, duerme poco, está angustiado todo el tiempo y no obedece cuando su madre le pide que no hable de sus cosas con nadie. El equipo psicopedagógico del colegio es quien sugiere a los padres hacer una consulta psicológica.

En la primera entrevista la madre se centra en sus problemas académicos, al quedarnos solos, Harry en cambio habla de su verdadero sufrimiento: dibuja y habla sin parar llenando cada espacio de la hoja con un relato desordenado y lleno de peligros y me habla de su miedo a las brujas...: Las brujas salen

de sus cereales, lo amenazan, lo dominan y ordenan sus malos comportamientos. Las mujeres son amenazantes, todo poderosas y castradoras. Los hombres (Él y su padre) son debilitados y sometidos.

Decido suspender el Rubifen (derivado anfetaminico) e incluso propongo a su madre unas gotas de un neuroléptico por la noche.

Comienza a dormir mejor y puede empezar a dibujar y a hablar de a un tema por vez y por hoja. Juntos construimos una historia en el que las brujas son amansadas. Construye una fortaleza donde logra resguardarse con una nueva familia. La medicación solo fue utilizada durante tres meses y la estabilización nos permitió trabajar durante muchos años. El diagnóstico erróneo condujo a la utilización de un fármaco que desmoronó su inestable equilibrio psíquico.

El diagnóstico correcto, psicosis infantil, nos permitió el uso de una medicación que junto con la escucha psicoanalítica permitieron su estabilización

Conclusión

Etiquetar en el sentido de dar un nombre puede ser una herramienta en el camino hacia la cura del sujeto...medicar para aliviar la angustia cuando este impide hablar al paciente es a veces la única manera que tenemos de construir una demanda

Etiquetar para encasillar y no escuchar al paciente es en cambio una agresión que impide avanzar al sujeto, medicar para que la queja desaparezca y taponar la palabra, elimina la subjetividad y se convierte en un acto de violencia.

No se trata solo de una violencia que nace de los profesionales psi, sino también de la sociedad en su conjunto, con el agravante en la infancia de que en los niños no es suya la palabra que se escucha sino la de los adultos que vienen a hablar de ellos...

La tentación es grande, no son solo sentimientos de poder los que están en juego. La posición de saber nos quita la angustia a nosotros mismos, la certeza nos tranquiliza, "es un bipolar, es un TEA" lo soltamos entre nosotros como una medida de lo que sabemos que está pasando y pasará con un paciente que consulta.

Pero resulta que la posición de saber es un semblante que debemos sostener hasta llegar a su destitución, así lo que sabemos los psicoanalistas es que no sabemos nada y que el saber pertenece al paciente, que cuando consulta no sabe que lo sabe.

Podemos resumir que un diagnóstico sirve para comunicarnos entre nosotros mismos y con otros ámbitos que rodean al niño. Tener un diagnóstico a veces nos permite colaborar con las escuelas para pedir las ayudas necesarias para desarrollar sus habilidades y acompañar su aprendizaje. Puede servir a la familia para solicitar atención especializada, al ámbito sanitario para una derivación a servicios de atención temprana, centros de día, pisos tutelados o residencias. Nada más y nada menos.

Pero para poder dirigir la cura analítica necesitamos un diagnóstico de estructura. No es igual un síntoma en una estructura neurótica, psicótica o perversa.

En la infancia el valor del síntoma cobra otro sentido más y es que podamos ser testigos de uno de los momentos fundentes del sujeto en la construcción de la estructura.

Si decimos que la estructura antecede al sujeto, ¿podemos ser testigos de su fundación? Yo creo que sí, **la escucha de los niños me ha permitido intuir esos**

momentos fundantes, como una búsqueda del sujeto por encontrar una estabilidad, que dependiendo de cómo ésta se construya lo conducirá hacia la neurosis, la psicosis o a la perversión.

Distinguir esto es fundamental, es el verdadero trabajo del analista...lo demás lo hace el analizante.

ΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨ

*Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 1**: “La Violencia en el Diagnóstico”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AEC-PNA el 21 de noviembre de 2020.

****Sobre la autora:** Norah Tamaryn Said es psicoanalista, especialista en psiquiatría infantil.

2.3 Violencia en la Evaluación Psicopedagógica. ¿Qué está Pasando?* por Lola Nevares y Abertina Galiano**

Extracto:

¿Qué efectos produce en nuestro trabajo esta epidemia etiquetadora? Desde la escuela, las demandas de padres y maestros de diagnósticos psicoeducativos representan una variable de peso y apremio para los profesionales del área, ya que los rótulos facilitan el traspaso de la responsabilidad no sólo educativa sino muchas veces emocional del niño o del adolescente. Encontrar el espacio intermedio que permita acometer nuestra tarea sin violentar la unicidad de cada estudiante al tiempo que escuchamos las peticiones de los terceros involucrados, se convierte en este contexto, en el principal objetivo de nuestra función.

“Pero... ¿Qué está pasando?”

Sentadas en una mesa redonda, sin esquinas.

No exactamente una frente a otra; yo la miro a ella, y ella a la pared.

Tarda poco en comenzar a llorar, y ya no dejará de hacerlo hasta el final. No es su primer llanto.

Su cara, joven aún, aunque empañada por el sol de días amargos, con ojos hinchados sobre los que estruja el pañuelo de papel, no me mira, y no creo que me hable a mí. Quizá se dirija a su dios, al que le ha fallado, y repite machaconamente la misma frase: “pero ¿qué está pasando?”.

No protesta. Acepta compartir mesa conmigo, aunque no me conoce de nada, y responder de nuevo las mismas preguntas.

Me muestra una imagen en el móvil. Quiere que vea a su niño antes de “enfermar”, y yo adivino en sus pupilas ese hijo deseado, el fantaseado.

Siento mucha pena por ella, porque percibo su sufrimiento y su impotencia. Dice no entender “lo que está pasando”. ¿Será culpa suya? ¿Qué fue lo que no hizo, o hizo de más?

¿Será por ser de otro país, de piel oscura?

Me habla de ventanillas y puertas cerradas, de esperas interminables, de personas que gesticulan y a las que no entiende, de burocracias retorcidas y procedimientos perversos que escapan a su competencia.

Insiste en que se dio prisa en aprender un idioma que le saca la lengua.

Se expresa con dificultad, haciendo un gran esfuerzo, y sorprende que use de vez en cuando tecnicismos que se le han ido adhiriendo en su peregrinar. Y yo no puedo evitar pensar: cuando el tecnicismo sustituye a la palabra de carne y hueso el discurso se vuelve metálico, raro, impostado.

Y pierde efecto y afecto.

Mientras su pequeño, al otro lado de la puerta, arroja juguetes y empuja a adultos aterrados, incapaces de contenerle,

que imploran a su vez un código con que hacerse entender, o bien un paraje lejano al que enviarle, para no volverle a ver.

Este es el escenario con que me encuentro al llegar al colegio, y en él percibo las siguientes demandas:

La institución: Nombra a un ser que debe ser calificado de muy, muy grave, y que justifique una medida extraordinaria sobre la que no se me pidan responsabilidades.

Los maestros: No me pongas en la tesitura de verme ante un espejo que me devuelve incompetencia. No me pidas que enfrente la violencia sin desarmarme.

Los padres: Cuida de mi hijo, y haz que sea como el de mi deseo.

El niño: Dame algo donde mirarme, sin miedo.

El orientador: Cómo atiendo la canción que susurra el niño, entiendo a unos padres en su malestar, escucho la palabra del docente y entono la mía propia sin perder la melodía, aunque no esté en sintonía con lo que se espera oír y con el compás que marca la administración educativa.

A continuación, en lugar de poner la mirada exclusivamente en el niño, queremos ofrecer otra cara del mismo prisma y hablar de **cómo nos afecta la “Compulsión a rotular la Infancia” a nosotras, las orientadoras**. No es presunción ni exceso de narcisismo; más bien al contrario. Queremos exponer los efectos que produce en nuestro trabajo esta epidemia etiquetadora, llevándonos a situaciones en las que nos enfrentamos directamente con la castración: la

nuestra y la de los otros (padres, maestros, etc.).

Os contaremos cómo logramos mantenernos a flote ante el temporal, sin perder la ilusión y el deseo.

En primer lugar, nos presentamos **¿Quiénes somos?**

Los **Equipos de Orientación Educativa Y Psicopedagógica (EOEP)** somos un conjunto de profesionales, en su mayoría psicólogas y pedagogas, además de trabajadores sociales y otros perfiles con diversas formaciones y modelos de entender y plantearse las intervenciones psicopedagógicas, predominando un enfoque ecléctico o, por defecto, cognitivo-conductual/neuropsicológico. Nos movemos bajo un imperativo legal: el que marca la administración pública, con unos dictados muy específicos, que nos sitúa casi en exclusiva como evaluadores/etiquetadores de niños. Nos referimos a la **violencia en la Valoración psicopedagógica**.

La Escuela como representación a pequeña escala del funcionamiento social reproduce los mismos mecanismos citados muy acertadamente por Juan Vassen: énfasis en la productividad, en los resultados, impulsividad, dificultad para pararse a pensar; como si fuera una empresa donde a los “defectuosos” o hay que arreglarlos, o apartarlos. Aunque por nuestro perfil profesional formamos parte del engranaje que marca la institución a la que pertenecemos, sin embargo, nuestra formación psicoanalítica y nuestra perseverancia nos coloca con frecuencia en una posición contraria en cuanto a tiempos y métodos, de acuerdo a una ética en la que subyacen unas firmes bases de respeto por la subjetividad de la persona.

Intentamos, a través del trabajo con maestros, equipos directivos, padres y recursos externos, ofrecer otra manera de ver y entender al niño y su desarrollo. Pensar en **qué le pasa** y no en **qué tiene**; en **quién es**, no en **qué es**. En lo particular frente al niño como objeto, como trastorno. Esta tarea, sin embargo, no es fácil de lograr en el terreno en el que trabajamos, sobre todo en estos tiempos.

De día en día **aumenta el nivel de exigencia respecto a los procedimientos** escolares y administrativos, a los requisitos y burocracias y, lo que es más preocupante aún, en el requerimiento de un mayor nivel de gravedad en las dificultades que presentan los alumnos para que puedan tener derecho a apoyos, a ACI (adaptaciones curriculares individualizadas) y a otras medidas educativas. Así, además de un trastorno o discapacidad los escolares con los que trabajamos deben presentar dos años de desfase en su rendimiento académico, problemas graves de conducta, alta intensidad sintomática, etc., para poder acceder a los recursos aludidos. Y todo ello debe quedar reflejado en un documento o “Dictamen” siguiendo el modelo médico que categoriza, que patologiza y promueve la medicalización. Nos encontramos entonces niños convertidos en siglas (TDHA, TEA, TEL, DEA, RM...), o convertidos en números para conseguir apoyos: *“por cada 12 alumnos con necesidades educativas especiales te doy un PT”* (maestro de Pedagogía Terapéutica). *“Por cada 35, un maestro de Audición y Lenguaje...”*

Ante este panorama intentamos transmitir un mensaje contrario al institucional que dirige la **mirada al sufrimiento del niño**, y a ser posible también al malestar

docente, y no tanto al diagnóstico requerido. No obstante, a la vez tenemos que abrir puertas para que estos escolares reciban apoyos y ayudas, lo cual exige una etiqueta y el mencionado dictamen. Esta situación nos violenta enormemente en nuestro devenir profesional.

La **etiqueta de Necesidades Educativas Especiales** (ACNEE, otra sigla) permite al alumno acceder a una parte de sus derechos (personal especializado, metodologías adaptadas, etc.), así como también vincularse con alguien que les pueda atender de forma especial. A veces es la única forma de que los maestros empiecen a ver al niño de otro modo. No de aquel que “no quiere” sino del que “no puede”. O al menos no de esa manera homogeneizadora que parece negar las diferencias, ofreciendo las mismas metodologías y estrategias para todo el alumnado.

Contratransferencialmente nos sentimos en muchas ocasiones en el punto de mira, soportando una gran carga, y el peso de muchas expectativas puestas en nosotros a la espera de soluciones.

La violencia hacia el orientador tiene diferentes escenarios:

-Por un lado, están **los maestros**, que nos pueden convertir en *Magos sin Magia* (como diría Mara Selvini). Ante las dificultades de sus alumnos lo más frecuente es solicitar la intervención de la orientadora para que *“vea al niño”*. Así depositan en nosotras sus ansiedades y nos colocan en un lugar de un *Supuesto Saber* muy inestable del que nos suelen derribar con un, por ejemplo, *“eso ya lo sabía yo”*. Se desilusionan, puesto que no les damos lo que esperan casi nunca, y pasamos de la idealización a la descalificación de manera fulminante. Quieren

saber qué le pasa al niño, y quién le va a atender. Como dice Anny Cordié *“Recetas de saber-hacer. Directivas precisas a un gran OTRO perseguidor o salvador”*. O esperan que derivemos a servicios externos para que la medicación de sus alumnos les tranquilice a ellos.

Sin embargo, no pretendemos dar una visión única del docente, ni por supuesto peyorativa. Hay muchos maestros que no actúan de la manera expuesta. Todos hacemos lo que podemos y desde la valoración y respeto que sentimos por el magisterio, entendemos al **alumno como “depositario” de las angustias del adulto**, del sentimiento de impotencia de los profesores, de su sobrecarga burocrática, de la exigencia curricular y de sus ansiedades ante las conductas de reto y desafío en el aula, que les desarman. Pero el volumen de demandas es alto, la lista de espera crece y crece, y nosotras nos vemos en riesgo de ceder ante el modelo de la administración que cosifica al niño y a todos. Nuestra ética está en juego constantemente.

-Por otro lado, están **los padres**, que se muestran muy exigentes a veces; que vienen aprendidos de Google; que llegan a querer corregir el Informe de Valoración y que discrepan incluso de nuestra opinión técnica y de la propuesta educativa.

-*La madre y su Dislexia*. Ella ya sabe lo que pasa: su hija María es disléxica. En la entrevista no da cabida al padre, ni siquiera viene con él. Se enfada conmigo porque no confirmo su diagnóstico. Yo escucho una historia muy angustiada desde el nacimiento: idas y venidas a médicos y a dolorosos tratamientos fisioterapéuticos. Una niña que desde el inicio es colocada en el lugar de *enferma*, al tiempo que su madre se sitúa

en el de atenta salvadora. Esto recuerda mucho a Maud Mannoni: *“El niño retardado y su madre”*.

-*Altas capacidades*. Otra madre a la que defraudamos al no “otorgar” la ansiada etiqueta. Me suplica llorando que dé una oportunidad a su hijo, que necesita saberse superdotado. Uno se pregunta si la necesidad es suya o de quién, en realidad, y ella se enfada y me descalifica. Está dispuesta a denunciarme.

-Nos encontramos **también con padres**. Recuerdo aquel esperando a que acabemos la sesión de valoración con una pastilla de *“Concerta”* o similar envuelta en papel de aluminio, que da a su hija nada más finalizar, como si de una chuche se tratase. La pastilla como remedio infalible e irrenunciable para que no surja en su hija... ¿qué? ¿Qué es lo que teme este padre?

No siempre es así. También trabajamos con otras familias a las que podemos escuchar, contener y acompañar en procesos muy dolorosos relacionados con las necesidades educativas de sus hijos/as. Padres y madres receptivos a nuestra palabra, que pueden empezar a ver a sus pequeños desde otro lugar -al menos iniciar ese camino- valorando la atención que les ofrecemos desde el ámbito público.

Y **el orientador** se ve sólo intentando manejar los sentimientos de impotencia y angustia que ocasionan esta serie de requerimientos: los antes mencionados dictados de la administración educativa, las demandas de los centros escolares, de los profesores y las familias, y su propio sentido de responsabilidad ante las dificultades de los alumnos. Frente a todo esto el orientador se defiende como

puede. A veces agarrándose a los manuales técnicos imperantes, buscando categorías diagnósticas objetivables, usando cuestionarios de recogida de información estandarizados y muy poco fiables cuando se basan en la impresión de los padres y maestros, principales implicados en la situación a evaluar. Realizando intervenciones cada vez más cortas y menos humanizadas. A final de curso se nos pedirán datos numéricos. ¡Cuántas más valoraciones, mejor! Ante la pregunta de si hay que plerarse al mandato cuantitativo, nos resistimos a responder que sí.

De igual manera que se cosifica al niño, a los orientadores se nos intenta reducir a **meros pasadores de pruebas**. La presión es grande y, debido a la alta carga de demandas que nos atenazan y quitan el sueño, se tiende cada vez más a la simplificación y mecanización del proceso de Evaluación psicopedagógica, y a saltarnos pasos fundamentales, como por ejemplo entrevistas a los padres o devoluciones al alumnado.

Además, se nos pretende hacer responsables de estas **listas de espera**, lo cual puede derivar en culpa y hacer que nos cuestionemos nuestros principios éticos. El temor es a que nos consideren lentos porque invertimos más tiempo en ver al alumno, o a que nos reprochen el número de reuniones con padres y tutores. ¿Y de qué otra manera se puede construir la historia del niño si no es a través de las entrevistas familiares?

No obstante, creemos que a pesar de todo y dentro del ámbito de la educación pública, con mucho esfuerzo conseguimos humanizar en gran medida las mencionadas intervenciones. Nuestra formación psicoanalítica nos hace enraizarnos en nuestras ideas, ateniéndonos

a **principios fundamentales** relacionados con la atención a la infancia a los que no vamos a renunciar, a pesar de las dificultades.

La importancia de los nombres

Lionel es el pequeño, y llegó cuando ya no le esperaban.

Como los padres trabajan muchas horas fue atendido por sus tíos, un matrimonio procedente de otro país, que no podía tener hijos.

En su primer año de escuela daba la espalda a los demás en la asamblea, por lo que se solicitó una valoración, que trajo consigo al “espectro”.

Cuando le conozco con 6 años dibuja banderas, y sabe las de todos los países. Le precede su fama: “*éste es TEA*”. Ardua tarea la de apearle del mote.

- *¡Ten cuidado!* -me dicen en el Servicio de Salud Mental. -*Ha mejorado, pero... “¡si le sacamos del diagnóstico podría retroceder!”*.

Los padres están confundidos. Es la primera vez que les pasa algo así. Sus otras hijas no tienen problemas.

En el colegio les alarmó que no respondiera a su nombre, aunque...

- *¡En casa le llamamos por un apodo cariñoso!*, -reflexionan muy acertadamente sus padres.

En el juego libre se dedica a hacer “atascos” con los coches y a construir “desguaces”. No quiere usar el baño del colegio, es estreñido, y tiene muchos miedos.

- *Lo de las banderas empezó con el mundial de fútbol* -dice el padre, un futbolero empedernido. -*El problema son los tíos, que son muy mayores y le consienten todo; con ellos es un tirano* -añade.

En la escuela le ven mucho potencial, y va por delante de otros en conocimientos. Pero habla a destiempo y está en su mundo. Cuando le piden que dibuje a los amigos, él traza coches.

- Sin apoyos “*se nos queda*”, -dicen.

A pesar de las resistencias, y no sin cierto recelo, proponemos alejar “el espectro”, un cambio de nombre y reducir el número de sesiones fuera del aula. Y enseñarle a usar el baño.

Sugerimos trabajar la comunicación y el lenguaje. Hablamos de cómo acercarse a él, motivarle a participar, dar sentido a su movimiento y sobre todo poner palabras.

Convencemos a los maestros de que lo de Lionel no es “espectro”, sino “atasco” y que hay que ayudarle a “desatascar” haciendo que se fijen en lo que es capaz de hacer.

Los padres se quedan tranquilos al oír que le ayudaremos, sin más nombres.

Curiosamente al cambiar de curso parece que el espectro se va alejando, y se comienza a ver los avances de Lionel desde otra perspectiva.

Todo sería muy diferente si nuestra intervención hubiera partido del Cuestionario para la Detección del Autismo, que, cual interrogatorio policial, hubiera ido confirmando una a una las hipótesis que hubieran ido arrinconando a Lionel en un banquillo de incomunicación.

De esta otra manera los miedos van desapareciendo. Los de Lionel, los de los maestros y los de sus padres. Y es que no se puede negar que los “espectros” a cualquiera nos asustan.

No hay duda de que **los Diagnósticos en la infancia se escriben a lápiz**. Esta frase de Gisella Untoiglich la usamos muy a menudo con padres y docentes para abordar las ansiedades y angustias sobre el pronóstico de sus hijos y de sus alumnos.

Así, tanto nosotras como otras compañeras de otras formaciones, pero parecidas inquietudes, insistimos en un **proceso evaluador subjetivo y respetuoso con el niño y con las familias**, y en atender de manera integral a todos los implicados. Si bien es verdad que no necesariamente hay que ser psicoanalista para aportar esta mirada, también es cierto que nuestro propio análisis y la supervisión de la institución y de los casos nos permite mantenernos estables incluso en días de tormenta.

Tratamos de ofrecer espacios para escuchar y comprender a los docentes y su malestar y las dinámicas familiares que, entre otras razones, pueden estar en la génesis de las dificultades para aprender que presentan los pequeños. Todo ello con un **encuadre** muy limitado si lo comparamos con el modelo de Psicodiagnóstico clínico que, por ejemplo, AECPPA, divulga desde hace años. Modelo que Ana M^a Caellas nos transmitió desde el inicio con rigor y coherencia.

Nosotras no renunciamos a su esencia y hacemos lo imposible por mantener y **asegurar una atención adecuada a las familias**: una entrevista inicial y otra de devolución, al menos. Nuestro mayor te-

soro es persistir en la devolución al propio niño. Aunque parezca increíble esta parte tan importante del proceso se obvia; si bien nosotras persistimos en ello. Por eso, al final de cada curso cuando se cuantifica el trabajo, el número de casos atendidos e informes realizados, nunca encabezamos el ranking de orientadores. Aun ateniéndonos a nuestras convicciones, a veces nos sobrevuela un miedo incierto a que nos señalen y cuestionen nuestro hacer.

La única salida, a nuestro parecer, **es el encuentro**: hablar entre nosotros, escucharnos; tanto orientadores como maestros, equipos directivos, padres, etc. Aunque no es tarea fácil, a pesar de las exigencias no renunciamos a subjetivar, a humanizar cada demanda y cada intervención, y a entender la institución.

Estamos en una situación muy complicada dentro de este sistema que nos exige etiquetar. Somos un pequeño foco de resistencia y albergamos aún una pequeña esperanza de poder crear, a través de nuestra formación psicoanalítica, y de una manera muy modesta y honesta, lugares de escucha y encuentro que permitan modificar la mirada hacia la infancia y favorezcan **que la Escuela reflexione sobre sí misma sin culpa, y se pregunte qué puede ella cambiar.**

Desde este lugar tan importante para nosotras en que hoy estamos, AECPNA, deseáramos que hubiera más voces que partieran del Psicoanálisis y llegaran a Educación. Compartimos con Gisella Untoiglich la idea de que **el psicoanálisis tiene que salir de sus trincheras.**

Entre nosotras estas ideas se van gestando desde hace tiempo a través de conversaciones y supervisiones con

profesionales como Francisca Carrasco o Estela Arriagada. Como ella misma dice: *La Escuela al Diván*, que supondría llevar a los tutores a que se hagan preguntas, y se acerquen a lo que el niño siente. Pero también *el Diván a la Escuela*: que el Psicoanálisis entre en la institución escolar, que se deje oír, que se haga visible. La creación del Fórum Infancia en Madrid y Aragón, hermanos de los de Argentina, esta Mesa y otras iniciativas de esta casa, nos animan a ello. **No perdamos la ilusión.**

La lista negra

Nos reclaman urgentemente de un colegio de un barrio multiétnico y multicultural.

Quieren nuestra aprobación a la última medida que se les ha ocurrido, ante las dificultades conductuales de sus alumnos. Van a elaborar un listado de alumnos-candidatos a asistir a un “aula especial” en los momentos de descontrol. Es un aula de “desahogo” momentáneo. Insisten en que no es un aula de castigo.

Cuando les hacemos ver que tiene bastante riesgo “pre-seleccionar” de esta forma a los alumnos, por el etiquetado que supone, ellos se lamentan de la inexistencia de otras estrategias, después de haberlo probado todo.

Se nos ocurre una medida disuasoria sobre todo por ganar tiempo. Tengamos una reunión con los tutores por niveles educativos.

Ante nuestra sorpresa, acceden. A priori el objetivo es hablar de “niños-problema” con nombres y apellidos. Sin embargo, tras cada nombre indagamos: cómo son sus padres, sus hermanos, qué notas saca, desde cuándo se porta

mal... ampliando el campo de la foto, insistiendo en que en vez de *un retrato* nos muestren *una panorámica*.

Vamos acordando posibles actuaciones y sugiriendo otras posibilidades de acción en el aula: otros tonos en la voz al dirigirse a ellos, otras maneras de no entrar en sus provocaciones... pensar en por que con otros profesores se portan mejor. Indagar en el caso a caso. Cada uno tiene más de lo que en un inicio pudiera parecer.

Finaliza la reunión sin lista, por fortuna.

Al acabar la mañana se nos agradece el trabajo, al percibir otros puntos de vista

y encontrar otras opciones menos rígidas de actuar. Agenda en mano se acuerda la siguiente reunión.

Y nosotras respiramos, aliviadas, por el momento.

Es fundamental que alguien haya prestado oídos a una angustia que a priori puede parecer expulsiva, si bien también se puede entender como un “síntoma” institucional a trabajar. Y ahí entra la escucha psicoanalítica en la escuela.

Utilizando las palabras de Recalcati: **“Llevar a la escuela el amor por el síntoma, por el punto más anárquico de la vida”**.

Bibliografía

- CORDIÉ, Anny Malestar en el docente. (2007). Ed. Nueva Visión
JANÍN, Beatriz Niños desatentos e hiperactivos. (2004) Ed. Noveduc
MANNONI, Maud El niño retardado y su madre. (1972) Ed. Paidós.
MONSENY BONIFASI, Josep Educar Aún. (2009) Cuadernos de Educación
NICASTRO, Sandra y ANDREOZZI, Marcela Asesoramiento pedagógico en acción. (2003) Ed. Paidós
RECALCATI, Massimo La hora de clase. (2016) Ed. Anagrama
TAMARYN, Norah Y de mi sufrimiento, ¿qué? (2013)
UNTOIGLICH, Gisella En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. (2026) Ed. Noveduc
VASEN, Juan Autismos: ¿espectro o diversidad? (2013) Ed. Noveduc
VASEN, Juan Una nueva epidemia de nombres impropios. (2011) Ed. Noveduc.



* Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 1**: “La Violencia en el Diagnóstico”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPA el 21 de noviembre de 2020.

****Sobre las autoras:**

Lola Nevares
Psicóloga de orientación psicoanalítica.
Diplomada en magisterio.
Máster de Teoría Psicoanalítica.

Desde 1994 trabaja como Orientadora en Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la Comunidad de Madrid.

Albertina Galiano

Psicóloga clínica por la UCM.

Formación psicoanalítica.

Orientadora educativa en Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y de Atención Temprana de la Comunidad de Madrid, desde 1.995.

2.4 ¿Diagnóstico o Etiqueta? Las otras pestes de la Peste”* por Juan Vasen**

“El que ama y no obra
engendra peste”
William Blake

Peste ya tenemos, ¿cómo podemos obrar amorosamente para evitar agregar otras “Pestes”?

Un primer paso para no hacerlo es evitar asociarnos a esa supuesta “epidemia” de trastornos mentales que post pandemia, según algunos, nos amenaza.

Aquí, por ejemplo, hay quienes afirman que “el 80% de los adolescentes padece depresión” o bien que, “más de 6 de cada 10 tienen síntomas leves, moderados o severos de ansiedad”¹.

Es muy sugestivo que frases como estas, cuyo autor no es el único en preferirlas, no tengan el aval “científico” que se suele reclamar para afirmaciones tan contundentes. Por supuesto, que la pandemia y las medidas que se han llevado a cabo para acotar sus efectos han producido numerosos, variados y nuevos efectos en la subjetividad ciudadana.

Es a esto a lo que yo llamo efecto capicúa (o palíndromo). Consiste en que a la pandemia de virus le sigue la cuarentena y el aislamiento o distanciamiento y luego vuelve otra pandemia, en este caso de trastornos mentales.

La pandemia ha producido enormes y variadas formas de padecimiento: ansiedad, incertidumbre sobre el cuerpo, sobre la cercanía o la amenaza de los otros, sobre el futuro, insomnio, retracción, repliegue, desánimo, reacciones temerarias y naturalización del riesgo.

El asunto es: ¿cómo vamos a considerar esta forma del sufrimiento sin convertirnos en lo que Robert Castell² hace mucho ya ha llamado *una sociedad psiquiátrica* avanzada en la cual todos los males son re-significados y abordados como trastornos mentales?

El tema clave es si esos efectos van a ser colocados en los casilleros preestablecidos del SABER de las clasificaciones psiquiátricas, ese lugar asignado que funciona *aplicando* así los *saberes previos* sobre una situación que, bien leída, siempre los desborda. ¿O sí se hará espacio a un PENSAR nuevo sobre estos padecimientos?

¿Y por qué me preocupa esto?

Porque el “sentido común” de las ciencias está impregnado de prejuicios respecto a los chicos y los jóvenes. Peter Pan decía: “no sé si habrás visto el

¹ Facundo Manes sobre la pandemia: “8 de cada 10 jóvenes del país tienen síntomas de depresión”. Diario Jornada 12/08/2020.

² Castell, Robert: *La Gestión de los Riesgos*. Anagrama. Barcelona 1984

mapa de una mente (...) a veces los médicos dibujan mapas de otras partes de ti, pero no es tan fácil trazar el mapa de la mente de un niño, que no solo es confusa, sino que gira sin cesar.”³

La mente no es un ente. La subjetividad es un ser que fluye y se resiste a ser encuadrada, nominada de un modo que remite a la única sustancia que ese “sentido común” neurocientífico propone: las neuronas y los neurotransmisores.

Ahí es donde me preocupo. Ahí es donde las neurociencias descarrilan porque olvidan que la materia no es sustancia. Que los lazos sociales, las relaciones de poder y desigualdad, los fantasmas inconscientes tienen una materialidad insustancial que no se ve ni se toca, pero se mide en sus efectos.

Los chicos y nosotros somos seres no entes. No estamos hechos solo de neuronas sino, como decía Shakespeare en medio de una tempestad: *de la sustancia con que se trenzan los sueños*.⁴

¿Podemos nosotros clasificar los sueños en el DSM5 o en el CIE10? ¿Nos aportan mucho las neurociencias a este respecto cuando afirman que los sueños son sólo secreciones de la actividad cerebral en reposo?

Como creemos que no, si se deshacen nuestros sueños, sufrimos y como en esa tempestad, en la pandemia –aislamiento-cuarentena- muchos sueños se han deshecho, deshilachado o cuando menos postergado.

Por aquel atajo simplificador, la “sustancia” subjetiva por excelencia son las neuronas. Ellas, son *soporte* indiscutible y el *correlato* legítimo de toda nuestra vida anímica, pero, desde aquella perspectiva, pasan a ser la *causa sustancial* y *casi excluyente* de todo padecimiento subjetivo.

Y materia no es sustancia. La materialidad se define por su existencia independiente de la conciencia del sujeto. Las relaciones y lazos sociales no son sustanciales y pocas veces son conscientes. Pero eso no decreta su inexistencia.

¿Nos sirve pensar en que este desmadre se reduzca a clasificarlo como estrés postraumático, trastorno por déficit de atención con o sin hiper actividad (T.D.A.H.); trastorno del espectro autista (T.E.A.); trastorno por ansiedad generalizada; trastorno bipolar infantil; trastorno oposicionista desafiante; trastorno obsesivo compulsivo; trastorno impulsivo intermitente; desregulación de las emociones o dislexia?

Creo que todo problema complejo tiene una sola solución sencilla: la equivocada.

Tenemos que ser mejores que eso.

“No es casual que las personas lleven nombres en lugar de matrícula; el nombre es la llave de la persona. Es el delicado ruido de su cerradura cuando queremos abrir su puerta. Es la metálica

³ James Barrie: *Peter Pan*. Terramar Ediciones. Bs. As. 2010

⁴ William Shakespeare. *La Tempestad*. Obras Completas. Aguilar. Madrid 1980

melodía que hace que el don sea posible”, nos recuerda Amélie Nothomb.⁵

La matrícula, etiqueta, rótulo que describe y organiza síntomas y rasgos en cuadros y trastornos no es una práctica ética del diagnóstico.

Porque los problemas nunca son DE la infancia, sino EN la infancia.

En lugar de clasificar en cuadrículas de saberes previos, tomémonos el tiempo para pensar lo que todavía no tiene nombre. Porque esas “matrículas” surgen de una lectura sólo descriptiva de conductas y rendimientos que se consideran trastornados o deficitarios. Y que se hace desde una supuesta neutralidad aséptica y científica que instituye *palabras maestras* que pretenden adquirir valor de verdad indubitable, pero ocultan en su seno la huella del conflicto.

El ADHD, por ejemplo, fue antes la Hip-sarritmia; es decir, un trazado que se consideró anormal y típico del TDAH y que al tiempo se descubrió que solo era un artefacto de la técnica de los aparatos de electroencefalografía de la época. Pero también fue DCM; es decir, *Disfunción Cerebral Mínima*, que debería haberse llamado más propiamente CDM, o sea, Confusión Diagnóstica Máxima.

Miguel llega con sus 11 años visiblemente abatido y desanimado a la consulta. Sus padres me traen los informes que pretenden dar forma a su padecer. Leo la derivación manuscrita donde dice: 1. Trastorno por déficit atencional

de tipo mixto. 2. Trastorno oposicionista desafiante. 3. Trastorno explosivo intermitente 4. En comorbilidad con trastorno obsesivo-compulsivo 5. Presenta tics motores y fónicos, ecolalia y coprolalia; es decir, trastorno de Gilles de la Tourette.

Estas cinco clasificaciones *hablan* de Miguel, pero no *dicen* nada de él. ¿Y qué dice él? Que está triste y se siente muy feo se dibuja como un *Alien*, alguien ajeno, extraño, temible. ¿Podemos escuchar ese decir en medio de tanta palabra hueca? Solo si evitamos el comentario de un colega que me confiaba –“Yo, la verdad, prefiero que no me hablen mucho, porque si me hablan mucho me confunden el diagnóstico”.

¿Cómo abrirse camino en ese mar de clasificaciones que brotan como hongos por doquier?

Melvin, el obeso protagonista de otra novela de Amélie Nothomb nos da una pista: “No se preocupe, no la tomo por una psicóloga. No son psiquiatras lo que falta aquí. He probado con varios. Les hablas durante tres cuartos de hora en el más profundo de los silencios y luego te recetan Prozac. No quiero tragarme eso. No tengo nada contra los psicólogos, sólo que los del ejército norteamericano no me convencen, lo que espero de usted es otra cosa.

Deseo existir para usted. ¿Es pretencioso? No lo sé, pero es lo más auténtico que puedo decirle. Deseo existir para usted”.⁶

⁵ Amélie Nothomb: *Ácido sulfúrico*. Anagrama. Barcelona 2010

⁶ Amélie Nothomb: *Una forma de vida*. Anagrama. Barcelona. 2015

¿Y cómo diagnosticar entonces dando existencia a quienes si no inexisten aun cuando insisten en las clasificaciones?

Hagamos como Freud, inspirémonos en Shakespeare, lectura de cabecera freudiana. Hamlet le dice a Polonio mientras ve a Ofelia recorriendo los prados: "It's madness, but there's a method on it". En esa (o en todas las situaciones algo locas) hay un método, hay una lógica que no sólo describe lo aparente, sino que intenta aprehender lo ilógico.

Podríamos pensar la práctica del diagnóstico como la de *inteligir*, palabra que deriva entre otras de *interleggere*; es decir, leer entre líneas. Inteligir entonces, inteligentemente, esa lógica ilógica y nunca evidente que configura una situación sufriente. Una lógica que no es visible y que es lo que hay que descifrar leyendo entre líneas.

Y a ese método que se aleja de las clasificaciones fundadas en lo imaginario, en lo descriptivo y prescriptivo, le agregamos en la infancia un rasgo más: los diagnósticos deben escribirse con lápiz.

Lejos de lo indeleble y del destino, porque además de entificar, clasificar, encuadrar y rotular rápidamente, las neurociencias incurren en otro descarrío. Lo ilustra el cuadro de Magritte titulado *Clarividencia*. En él un pintor está ante un huevo, mientras en la tela va pintando al ave que, supone con certeza, que saldrá de ese huevo. Con una especie de *saber* oracular, el pronóstico asume la forma de una profecía. Hemos pasado del campo de las ciencias al de la religión.

La serie *Atypical* trata sobre un jovencito que fue autista. Su madre lo mantiene en ese lugar a pesar de sus logros, al

explicar que cada una de las dificultades que se le presentan "le pasan porque es autista". Ambos padres van a reunirse con la terapeuta y el padre entusiasmado con los cambios que ve en su hijo cuenta que lo ve muy mejorado. La terapeuta interviene diciendo: -"Disculpa que te interrumpa pero no hay mejoría en el autismo. Solo hay avances y retrocesos. Es una condición neurológica, no una enfermedad que se cura".

Si el arte ya refleja críticamente esta visión oracular, nosotros como profesionales, no podemos seguir sosteniendo de forma generalizada este dislate. Clausurar la cuestión de tal manera es una imprudencia profética y mecanicista. Evitémosla.

Despatologizar, re nombrar, re comenzar

Un acontecimiento, y la pandemia lo es, se caracteriza por poner en pausa un funcionamiento regido endógenamente y pone en juego un afuera, representa rupturas y discontinuidades y abre nuevos espacios.

Es por eso que Alicia Stolkiner nos invita a no utilizar categorías psicopatológicas para describir (ahora sí describir) los sufrimientos subjetivos en la pandemia.

Ella habla de un primer momento de euforia casi vacacional, un segundo momento de acostumbramiento que requirió una notable sobre-adaptación y un tercero, de agotamiento y enojo. También plantea los efectos de la incertidumbre frente al cuerpo, a los otros, al futuro, que nos obligaron a un esfuerzo adaptativo notable y agotador debido a la ruptura de las prácticas de la vida cotidiana, lo que suelen llamar diacronía. Y

entonces, en cuarto lugar, llegaron también la tristeza, la angustia, las pesadillas, el insomnio, los tics faciales frente a la pantalla, la sensación de “estar cansado”. En los chicos y adolescentes las conductas regresivas y de aislamiento se profundizaron y siguió cierta naturalización y desafío temerario del riesgo que es un rasgo adolescente, pero que los expone, a veces, en exceso a contagios.

Rearmar la vida cotidiana será entonces un desafío para lo cual nos resulta a menudo mucho más útil la categoría de sufrimiento psíquico que cualquier clasificación psiquiátrica. Es mucho más amplia y sensible que cualquier reducción a nosografías psicopatológicas.

Ante eso, entonces, sólo podemos sugerir cuatro líneas de prácticas: La primera es, la ya subrayada, no psicopatologizar. La segunda es no abrumar, porque ya bastantes tareas y adaptaciones tienen que enfrentar los chicos de hoy. La tercera es no subestimar las capacidades de resiliencia que tienen los chicos y jóvenes. La cuarta es brindar protagonismo a los jóvenes para poder diseñar sus propios recursos para afrontar la pandemia y sus restricciones y, por último, la quinta es no favorecer las negaciones mediante explicaciones estafalarias o directamente desestimación de los riesgos que supone la pandemia y su contagio.

Lo ocurrido escapó a todo cálculo y predicción. ¿O acaso algunos de nuestros casi famosos pronosticadores del zodiaco predijo lo que está ocurriendo? La vida no es sólo un desarrollo basado en

las condiciones previas, es un devenir abierto al acontecer.

Ese devenir del tiempo propio que se configura a partir del registro de las necesidades y los ritmos de cada quien, se encuentra muchas veces en contradicción con los tiempos de la vida pública y la economía, tanto más cuanto mayor neoliberalismo la impregne. Esos tiempos propios deberían protegerse de los aceleradores que hacen humo del tiempo humano como aquel ejército de hombres grises contra el que la pequeña *Momo* combatía para evitar que se queden con el aliento de los habitantes de su ciudad.⁷

Una nueva política del tiempo sí que sería un acontecimiento. Tal como lo entiende Foucault: “La inversión de una correlación de fuerzas, el derrocamiento de un poder, la modificación de una lengua y su uso hasta el momento por los otros hablantes. En él se habla de repente otra lengua. Abre una fisura en la certeza dominante hasta el momento al invocar una constelación totalmente diferente del ser. Un acontecimiento deja encontrar en su lugar algo que faltaba en el estado anterior”.⁸

Esa revolución en defensa de los tiempos propios, ese *cambio de aliento*, ese acontecer como praxis de la libertad tiene que *adoptar*, para nosotros, la *forma de una despatologización*. Mucho más cuando se ciernen horizontes patologizadores sobre las subjetividades alteradas y suficientes de hoy. Se arma un efecto capicúa o palindrómico:

⁷ Michael Ende. *Momo*. Alfaguara. Madrid. 2007

⁸ Michel Foucault: *Nietzsche*, la genealogía y la historia. Valencia. Pre-Textos. 1998

PANDEMIA (virus) – CUARENTENA – PANDEMIA (mental).

En lugar de estas ecuaciones, deberíamos intentar hacer honor a la frase de Saramago: “Dentro de nosotros hay algo que no tiene nombre, eso es lo que somos”.⁹ Eso que merece encontrar otras formas de ser representado y pensado durante esta pandemia y que evite su ingreso en esa “nueva epidemia de nombres impropios” que son los manuales clasificatorios.

Despatologizar es evitar convertir a las neuronas en las nuevas depositarias de los destinos individuales. Es posibilitar que podamos defender como derecho humano una nueva oportunidad para quien ha sido rotulado o etiquetado en lugar de criteriosamente diagnosticado. Rüdiger Safransky propone un novedoso desafío: “Esa es precisamente la oportunidad de la democracia: la vitalidad de la sociedad queda garantizada

por el hecho de que nosotros, apoyados por reglas institucionales, nos ayudamos recíprocamente a preservar la posibilidad de un comienzo propio en cada caso” (...). “Se trata de conservar una cultura política que permita a cada uno hacer su comienzo, o al menos buscarlo”.¹⁰

La postpandemia puede ser una oportunidad en este sentido, si evitamos ciertas prácticas proféticas que inmovilizan etiquetando. Y siempre que podamos construir colectivamente alternativas que en lugar de objetivar subjetiven, que, en lugar de patologizar, complejicen los abordajes ampliando la mirada y que, en lugar de “cosméticas del comportamiento” medicalizadoras, incorporen sólo cuando “no hay más remedio” el alivio que un psicofármaco puede aportar a una estrategia que subjetive, incluya y abra puertas. Y hacer entonces posible lo improbable, un nuevo comienzo.

ψψψψψψψψψ

*Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 1**: “La Violencia en el Diagnóstico”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPA el 21 de noviembre de 2020.

****Sobre el autor:**

Juan Vasen. Buenos Aires. Psicoanalista y Especialista en Psiquiatría Infantil. Ex Docente de Farmacología. Cofundador y actual coordinador del Programa “Cuidar Cuidando”. Miembro fundador y actual secretario general de Forum Infancias.

⁹ Museo Saramago. Lisboa.

¹⁰ Rüdiger Safransky. *El Tiempo*. Tusquets. Barcelona. 2015

2.5 MESA 2: EL ABUSO SEXUAL INFANTIL. PRESENTACIÓN POR GABRIEL IANNI*

Las figuras de la violencia hoy en día adquieren infinitas manifestaciones que abarcan desde el cuerpo mismo de la sociedad o de una institución hasta las manifestaciones en el cuerpo real y simbólico del individuo.

El abuso sexual infantil es una forma gravísima de maltrato, de violencia, ejercida sobre un niño o una niña que deja efectos muy profundos, y sus consecuencias para el futuro de las relaciones íntimas pueden ser devastadoras. Dada su magnitud, el abuso sexual infantil puede considerarse más que un crimen. Es un asesinato a la infancia.

Como en toda catástrofe, como en todo trauma, la elaboración de los efectos psíquicos que afectan a las víctimas dependerá, como sabemos, de los modos en los que cada uno pueda ir resignificando, comprendiendo y entramando el suceso en su historia singular. Sí. Hay un trabajo psíquico individual y singular que compete a cada persona abusada o violentada, pero también creemos que, para que pueda ser realmente elaborado, es necesario que encuentre interlocutores y es necesario, también, que encuentre las respuestas sociales adecuadas.

Muchas veces las palabras no alcanzan para describir y comprender la situación vivida y entonces, el sujeto mismo se silencia. Y su silencio se transforma en su único testigo.

Juan Carlos Volnovich dice que cuando hablamos de Abuso sexual infantil no debemos hablar de silencio. Debemos hablar de secreto. Pero no se trata de un secreto cualquiera, sino que debemos entender el secreto como una perversión de la intimidad. El legítimo derecho a lo íntimo se pervierte transformándose en ocultamiento y se vuelve clandestino. El secreto se opone a la denuncia y al pedido de ayuda; por vergüenza, por miedo, por culpa o por arrasamiento subjetivo, los niños y las niñas abusados hacen síntomas, pero guardan un secreto. Viven atenazados entre el silencio y el temor. Un silencio que los condena como cómplices y culpables y un temor a revelar el secreto por las consecuencias destructivas de las que se hacen responsables. Su experiencia no tiene más pruebas de verdad que las de su propio cuerpo y las de su memoria, pero de una memoria frágil que solo podrá construir un relato fragmentado y fracturado. Porque la verdadera memoria se guarda, secretamente, en silencio.

El abuso sexual infantil supone, además, una violación psíquica y una violación de la confianza básica en los lazos que deberían aportar amparo, protección y seguridad. Por eso, Richard Gartner prefiere utilizar el concepto de traición sexual al subrayar la vivencia íntima de traición en el vínculo de apego en el que un convenio implícito de protección, seguridad y cuidado ha sido destruido. Gartner sostiene que este

quiebre en el marco interpersonal de referencia es el núcleo de cualquier traición sexual.

Por eso creemos imprescindible dar voz a las personas que padecen o han padecido abuso o violencia. Se hace imprescindible que, como sociedad, nos posicionemos y brindemos espacios seguros y confiables para que, de todo esto, se pueda hablar. También entre profesionales. Sin etiquetar a las víctimas, sin juzgarlas, sin condenarlas, y sin negar ni desmentir la realidad.

Sabemos que una prevención completa del abuso sexual infantil no es un objetivo alcanzable a corto plazo. Sin embargo, cada uno de nosotros -profesionales, políticos, docentes, comunidad religiosa, y en última instancia, la sociedad toda - tenemos que aspirar a ello.

Y con ese criterio hemos elegido a los ponentes que nos acompañan hoy, profesionales comprometidas que desde diversos ángulos y propuestas terapéuticas se acercan al dolor de quien sufre.

ψψψψψψψψψψ

* **Gabriel Ianni** es psicoanalista, presidente de AECPPNA y miembro titular de IPA.

2.6 FAMILIAS CON NIÑOS-FAMILIAS SIN PADRES. VIOLENCIA E IN-DIFERENCIA.* POR DORA NUESCH**

Introducción

Mi propuesta para esta mesa redonda es partir de una breve mención sobre el psicoanálisis descubierto por Freud como el formidable método terapéutico y de investigación de la mente y que luego se fue prolongando, a raíz de la influencia de teorías sociológicas, en el abordaje psicoanalítico de lo intersubjetivo, o sea, el campo de lo que sucede entre los sujetos.

Mi idea después es reseñar como, con el surgimiento del particular concepto de Lo Vincular, esto propicia un interesante abordaje teórico-clínico de familias con presunción y/o consumación de violencias sobre niños: abuso sexual, maltrato y negligencia, que muchas veces cursan bajo formas encubiertas o silentes, en Vínculos donde los sujetos las padecen o las ejercen.

Estas son familias con niños que se cuidan o denuncian solos, que están desvinculados o en riesgo de desvinculación, que soportan una in-diferencia que anula responsabilidades y / o culpabilidades relativas a la parentalidad.

Niños (y por extensión adolescentes menores) que parecieran vivir en familias sin padres y se asisten por sus propios medios o bajo formas diversas logran hacerse visibles, ya que sus progenitores o adultos sustitutos ocultan, o ejercen violencias subrepticamente y donde pedir ayuda es un riesgo muchas veces vital.

Mi presentación, apunta finalmente a plantear desde la perspectiva de los vínculos familiares (y por extensión los vínculos sociales) nuevas posibilidades de pre-venir o como inter-venir en estas situaciones de violencias extremas.

Para ello finalmente voy a hacer eje en dos materiales que resaltan el papel de los secretos de familia (ocultos o revelados) que oscilan entre la supuesta ignorancia y la complicidad en lo que no se ve y no se habla y como entender y tratar la presencia/ausencia de los adultos responsables del cuidado.

En principio sabemos que desde el psicoanálisis de Freud y continuadores tenemos acabados conceptos para la subjetividad individual, el abordaje clásico o intrasubjetivo a los que, como mencioné en la introducción, se han agregados autores psicoanalíticos que incursionaron en el terreno de lo intersubjetivo (lo que sucede entre dos o más sujetos) con variadas teorías y encuadres, son los llamados intersubjetivistas.

Al mismo tiempo se identifica una corriente específica definida como Psicoanálisis Vincular, lo relacionado con los vínculos familiares y conjuntos sociales. Así lo entienden Janine Puget e Isidoro Berenstein, (psicoanalistas miembros de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, filial de Asociación Psicoanalítica Internacional) pioneros en la conceptualización e instrumentación clínica del abordaje de Lo Vincular, ambos des-

aparecidos en los últimos años y que dejaron pluralidad de aportes especialmente innovadores y también polémicos, pero indudablemente, a mi entender, muy valiosos. Vaya este trabajo en su homenaje.

Voy ahora a profundizar algunos de sus conceptos

En las teorías de estos vincularistas se considera la vigencia de tres espacios de la subjetividad que suceden en simultáneo, correspondiendo a la intrasubjetividad, la intersubjetividad y la transubjetividad. De esta manera el mundo familiar y el social ocupan espacios propios con sus reglas, leyes, lógicas propias y diferentes.

El foco es lo que se va produciendo en el “entre Dos” (o más) pero considerando que el espacio del *vinculo* es un *hacer* reconociendo la *alteridad* de cada uno donde importan los procesos del *presente* y las relaciones de *poder*.

Los vincularistas plantean nuevas hipótesis:

Que el *hacer- intervención* es algo nuevo y lo nuevo, lo que acontece, no coincide con lo que hay. Lo vamos conociendo a través de modificaciones en un vínculo, una institución o una sociedad y no lo podemos referir a lo pasado sino es un *nuevo acceso*. Importa la relación de *contradicción*, de *paradoja* o de *discontinuidad* con lo que ya hay (porque no hay una hipótesis que abarque a los conceptos repetición y novedad

Ahora, para ver cómo estos conceptos contribuyen a la posibilidad de pre-venir e inter-venir ante las violencias en los vínculos de familias con niños, voy en particular a hacer puntuaciones sobre el abuso sexual infantil (y agrego adoles-

cente) y su coparticipación con el maltrato severo y negligencia y como anticipé como eje, los secretos de familia (ocultos o revelados)

Sabemos que, en estos casos extremos, la asimetría de la constitución del sujeto humano vinculado por su inermidad con un otro indispensable, se transforma en una posición asimétrica en que un instrumentador perverso del poder lo reduce a la inexistencia.

Para Juan Tesone el incesto (y su correlato el abuso sexual) no es el negativo de Edipo sino su contrario. Desde Ferenczi el niño espera ternura donde el adulto ofrece sexualidad.

El perpetrador reduce al silencio el pensamiento, produce confusión, ignorancia y falsas expectativas, usa el miedo o el pánico como instrumento y envía mensajes paradójales que le permiten un uso megalómano del poder.

Si con Piera Aulagnier pensamos que pertenecer es necesario, ya que desde el conjunto (social) al sujeto le es impuesto un lugar, para las víctimas la opción es o se alían o quedan afuera y en estado de amenaza pierden los índices de discriminación, ya no detectan el ataque del perpetrador. (J. Puget, L. Wender).

Desde la clínica familiar encontramos que el abuso sexual infantil (intra o extrafamiliar) sucede en familias o lazos familiares donde coexisten dos leyes, una oficial y otra clandestina, y donde la comunicación se realiza con ocultamientos o significantes falsos y mentiras.

El tabú del incesto y la amenaza de castración están como enunciado, pero no tienen significado y predomina el lenguaje de acción. Lugares y funciones están trastocados, inter-cambiados, se

sostienen vínculos contrarios sin renunciar a ninguno (la hija es la -amante) en tanto otros familiares son compelidos a ser testigo o cómplice de la consumación del abuso sexual a la víctima, que no tiene alternativa porque lo que está en peligro es la vida.

En ese contexto familiar de in-diferencia se sabe que los niños que guardan un secreto de familia lo hacen a expensas de desarrollar un sentimiento de omnipotencia que los hace sentirse no una víctima sino un héroe: que el secreto se sepa, que la familia se separe, que se encarcele a un padre depende de ellos.

La violencia (y el abuso sexual infantil cuanto más) es efecto y es causa ya que lo secreto tiene que ver con el cuadro de violencia y viceversa la violencia expresa lo secreto en la familia. Inversiones y ausencias del lugar y la función parental que desde la perspectiva vincular son suplidas por los niños, en familias... con niños... sin padres o con padres sin lugar y función parental y muchas veces sin cuidados comunitarios.

Para estas situaciones, la estrategia desde una teoría psicoanalítica de los vínculos abre una perspectiva de novedad al *que-hacer*, en ese *mal con-vivir* familiar y social afectado en la discriminación del como *pertenecer, incluir, excluir*.

Con la idea de ilustrar esto presento dos materiales. El primero es un caso abordado en equipo interdisciplinario escolar integrado por psicólogos, psicopedagogos y asistentes sociales y su vinculación con el juzgado.

En el segundo una viñeta muestra la consulta familiar del psicoanálisis vincular en un encuadre de un consultorio privado. Ambos son casos crudos de Violencias extremas. Mi interés, es visualizar, como se puede trabajar con ellas o

como decimos con lo poco hacer mucho... y asimismo pensar y obtener herramientas psicoanalíticas para el trabajo con otros.

Los personajes y datos están alterados por razones de confidencialidad.

Un caso de abuso sexual infantil intrafamiliar con intervención institucional

La llamada al equipo de Asistencia Escolar se origina en la escuela. Una maestra se entera de la situación y se produce la denuncia escolar.

La hermana menor de Nadia que está en 3er. Grado cuenta a su maestra que ella ha visto al papá entrar al dormitorio de ellos, sacar a la niña de la cama, ver que la toca, la besa y no la deja llamar a la mamá. Un hermano varón lo sabe, pero él se desentiende diciendo: "que se arreglen ellos".

La madre de la alumna, que está en el último grado, concurre a la escuela para pedir a la docente que averigüe sobre la confesión que le hizo su hija sobre que su papá "la visita de noche en la habitación cuando están todos dormidos, la toca, la besa y le dice que no hable". La madre pide ayuda porque no lo sabe manejar.

En ese momento en el equipo escolar se percibe el contacto con lo intolerable al aparato psíquico. La violencia tiende a anular la capacidad de pensar y actuar en consecuencia, pero frente a esto la psicóloga del equipo escolar propone hacer una entrevista conjunta con la directora y se cita a la mamá.

En ella confirma lo que su hija le contó. Nadia la llamó varias veces, pero el padre no dejó que ella fuera, lo que indica

como es la circulación del poder en esta familia. Ella duda y entonces pide que la revisen para ver si esto es verdad. Están enterados sus hijos de 13 y 7 años y ahora un tío paterno. La hija de 7 años cuenta que el padre le muestra revistas pornográficas para “que sepa cuando sea grande”

Le explican a la mamá que el abordaje es jurídico, médico y psicológico. Ella dice que le teme a la violencia de su marido. Le aseguran que la van a ayudar y que va a ser citada a declarar. Asustada dice: “yo no me daba cuenta”

En el juzgado declaran Nadia y su mamá y después el padre es detenido en su domicilio. En el juicio en los Tribunales se acerca el hermano del padre y dice: “lo que hizo esta chica, es una mentirosa” y que él trajo un abogado que lo va a sacar.”

Un oficial del juzgado dice: “es difícil saber que es fantasía y que es realidad”. Luego la mamá, imprevistamente, no confirma lo dicho. Una desconocida dice “la culpa la tienen los canales, ven mucha tv los chicos”. Pasado un tiempo avisan que el juez ante la falta de evidencias ordenó el cierre de la causa, pero se consigue que el caso pase a sección Tutelar y haya un seguimiento médico y psicológico de Nadia y la mamá.

Viñeta clínica del psicoanálisis del vínculo de familia a través de un caso de abuso sexual infantil extra-intra familiar.

Concurre a una primera entrevista una madre (profesional de la justicia de una ciudad pequeña) con su hija mayor, que tiene 13 años a quien llamaremos A y el

hermano menor de A a quien llamaremos E.

Madre: “consulto por mis hijos, me aconsejaron por el descontrol familiar y las acusaciones que me hacen mis hijos, el padre no vendrá porque no puede.” (Mientras ella habla, A. y su hermano no levantan la vista. Se sientan juntos los hermanos y la madre enfrente de ellos. La madre lloriquea) “A, fue abusada, desde los 9 años, durante dos años por un tío y yo no sabía” (mientras cuenta esto llora y los hijos están inmóviles)

Madre: “es mi hermano adoptivo que convivió con nosotros desde que vino a trabajar. A. nunca lo contó hasta dos años después. Ella no lo contaba porque ella es fuerte”. (Le toca la mano a A. y ellos continúan con la mirada baja) ... “ahí nos enteramos de que igual casi sucedía con el hermano. (Vuelve a llorar) ahí yo me culpé, dije que pasó ¡Dios mío que hicimos para merecer esto! y rompí toda relación con él. No lo denuncié porque el desapareció... (hace un movimiento de negación con la cabeza) ... se fue del país, mis compañeros me dijeron...que no lo van a encontrar y la justicia acá es muy lenta y eso ya sucedió...Además, para proteger a mi madre que lo adoraba...¡eso la mataría!”

(Se hace un silencio prolongado la madre baja la mirada, los hijos las dirigen a la terapeuta como de reojo, sin levantar casi sus cabezas)

Terapeuta: (con energía) “¿Desapareció él y desapareció el horror? ... ¿O el horror está y no se ve? ¿No se habla? No es solo lo que sucedió, sino lo que sigue sucediendo.

(Los hijos por primera vez levantan las cabezas y se miran...Luego el hermano dice con un grado de violencia a la terapeuta y señalando a la madre)

E: "A ella... ese... (Subraya el adverbio) Y si yo lo ¡La llama varias veces por teléfono! (y a la madre) ¡y vos (en tono acusatorio) lo atendiste, lo seguís atendiendo, mentirosa! digo me amenaza con pegarme "

(La madre se pone ofuscada y furiosa)

Madre: "¡No vinimos a esto! ...Vd. ve, siempre me acusan! ¡Me culpan y me culpan!

Terapeuta: "le dicen que vea lo que no ve, que escuche lo que no escucha... (Pausa en silencio tenso) y que hace que la familia no pueda impedir el horror... Que se re-presenta y se vuelve a presentar (otro silencio)

(La madre queda paralizada y muda como una figura pétrea, los hijos toman fuerza y la miran desafiantes)

Terapeuta: "De eso somos responsables y también culpables..." (La madre mira perpleja a todos como desvitalizada) (En la otra sesión vienen con el padre, que, sollozando, dice que viene a hacer una confesión: cuenta que el hermano adoptivo de su mujer, era en realidad un hijo no reconocido del abuelo materno cuyo secreto la madre no quiso nunca revelar y que él temió enfrentarla).

Padre: "ella está en la Justicia y me amenazó que por mi culpa la iban a echar, que iba a arruinar su carrera... ¿no pensó en los hijos? ... (Baja su cabeza con tono de culpa) ... ¡y yo tampoco! fui un cobarde...un h. de p! estuve ciego, no los cuidé, fui cómplice...pero

ahora fui a la comisaría y vengo de hacer la denuncia.... No sé si tengo perdón" (solloza y sus hijos solo lo miran)

Final de la presentación

Lo expuesto en estos materiales son escenas de violencia extrema, pero sabemos que en otro grado e intensidad ella es parte del ser humano y sus vínculos.

Intenté mostrar los alcances del encuadre vincular que se da en el hecho de que el vínculo, la producción inter o transubjetiva pertenece a todos y tolerar la ajenidad, la alteridad incluyendo las diferencias, es un objetivo de máxima.

Agregado posterior a la exposición

Voy a adosar ahora algunas reflexiones de las muchas que me despertó el rico intercambio respecto a ambos materiales institucional y clínico.

Sobre las intervenciones psicoanalíticas vinculares en el ámbito de las instituciones.

En este caso de familias donde hay sospecha, indicios o pruebas de abuso sexual infantil un equipo de asistencia escolar amplía sus estrategias con encuadres centrados en los Vínculos, ya que es desde su pertenencia al espacio social que estos casos se le *presentan* como urgencias de alto riesgo y hacen imperativo inter-venir para detener-impedir-concientizar-prever.

Ante situaciones de colapso se preguntan... ¿qué *hacemos*? Parece una declaración de la inextricabilidad *del hacer-pensar la alteridad* que impone Lo Vincular. El equipo *hace hablar* a Nadia, escucha su mudo alarido en la voz de la hermana y hace entrevistas con ellas y

la madre finalizando con hacer la conexión al juzgado.

El abuso sexual es un delito penal. Ante esta familia con dos leyes *desde lo institucional se cumple la ley* ya que la denuncia la hacen la escuela y la madre, pero esta madre dependiente probablemente fue víctima ella misma en su pasado y participa del abuso desde su estado de amenaza.

El padre sostén patriarcal de la familia intermedia entre el mundo público y el familiar y allí se revelan dos vidas, dos leyes. Una diurna-oficial padre, madre, hija en su lugar y otra nocturna clandestina e incestuosa. Implementa psicopáticamente un *Poder* absoluto al que se enfrenta el *contexto interdisciplinario de la escuela* donde, desde Educación, se lo vincula con Salud y Justicia, aunque al mismo tiempo se topan con las fallas del sistema ya que el juez cierra la causa.

En las prácticas se ve una cuestión de género. Las mujeres son abusadas, maltratadas y aun así son las que denuncian. Los hombres detentan un *Poder* con mayúscula y les da permiso para el acto incestuoso. También la Justicia en esa sintonía, lo confirma y así el discurso institucional- social luego victimiza doblemente a Nadia.

El equipo escolar es el único que interactúa ajustado a su derecho vinculándola en su presente en resguardo de su identidad como sujeto, su afiliación familiar y su pertenencia social. *Hace* la denuncia y *hace* público el sufrimiento de Nadia. Logra impedir las visitas y manoseos nocturnos del padre, apuntando a protegerla desde el vínculo institucional.

Sobre intervenciones en clínica psicoanalítica vincular en la consulta de una familia.

En el caso presentado en el segundo material la terapeuta se basa en:

Lo que se *presenta* (el centro es lo que está aconteciendo). *El hacer* (implica la desmitificación de un psicoanálisis que posterga el hacer en vínculos. La *presencia* (real o virtual). La intolerancia a lo *paradojal*. Los signos o indicios de la circulación del *poder*.

Lo hace de esta manera cuando dice:

Terapeuta: *¿Desapareció él y desapareció el horror? ¿O el horror está y no se ve y no se habla? No es solo lo que sucedió... sino lo que sigue sucediendo...* Alude en el mayor nivel de simbolización posible del espacio vincular que es la palabra, a la ex - presión o sea apunta a separar la presión que produce la re- negación de lo que aún se presenta. No alude a la representación en lo intrapsíquico de cada uno de los yoes sino a la re-presentación de lo que se vuelve a presentar y aparece como algo des-vinculante y que anula lo nuevo en el espacio del vínculo familiar.

T: *Le dicen que vea lo que no ve, que escuche lo que no escucha y eso hace que la familia no pueda impedir el horror...que se re-presenta y se vuelve a presentar.*

Aquí la terapeuta oscila entre aludir al espacio intrasubjetivo y al intersubjetivo (es así porque los tres espacios se dan en simultaneidad) de la madre que no ve y no escucha y ser inter-locutora de la circulación del poder (la madre desde un Poder sustantivo hace no se pueda impedir el horror) en el espacio intersubjetivo de esta familia.

T: Somos responsables o culpables. Aquí la analista se incluye en el espacio de los vínculos familiares y sociales queriendo presentar la posibilidad de circulación de poder como verbo en esta familia. El poder ser responsables o culpables en cada presentación se convierte en *somos* donde la terapeuta formula una interpretación inclusiva del espacio social al que ella también pertenece y anular la posibilidad de alguien (la madre) ejercer un Poder sustantivado en el vínculo familiar (y social) que re-niega las opciones de poder, como verbo, de los sujetos sociales.

Respecto de los secretos de familia tanto las *inter-acciones* como la denuncia y el hacer conocido y público el sufrimiento de Nadia e impedir las visitas y manoseos nocturnos del padre, como el relato en la consulta del abuso de A. que luego de la *acción de interpretación* de la terapeuta redunda en la revelación del secreto de familia, se producen como un efecto dando una *modificación en los vínculos*

Ellas son:

- Nadia pasa a ser escuchada, monitoreada y contenida desde el espacio social a través de la

institución Escuela que la sigue conectando con Salud por los efectos traumáticos y Justicia por la defensa de su condición de menor amenazada y vulnerable.

- El padre de A acude a la segunda entrevista con sus hijos luego de hacer la denuncia del abuso en la Justicia y se acusa/pregunta acerca de si tendrá perdón al reconocer su oculta complicidad.

En ambos casos como consecuencia, una re-producción del *derecho indudable de los menores, de ser en los Vínculos cuidados por los otros*.

Hasta aquí estos agregados a las ideas expuestas. Concluyo diciendo que el *Psicoanálisis Vincular con su valioso acento sobre lo nuevo* parece predecir lo ocurrido con la aparición de la pandemia. Ella nos muestra que, aunque violenta, extrema, incierta, igual permite vislumbrar la posibilidad de acceder a nuevas vinculaciones y descubrimientos, ya que esta vez no son solo comunidades o sociedades sino es el vínculo planetario el que está por demás evidenciado.

ψψψψψψψψψψ

* Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 2:** “El Abuso Sexual Infantil”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPA el 27 de febrero de 2021.

**** Sobre la autora:** Dora Nuesch.es Psicóloga, Psicoanalista, Miembro Titular de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires filial de Asociación Psicoanalítica internacional, Especialista en Niños y Adolescentes API y Vínculo de Pareja de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo.

2.7 “ABUSELINE SOS, ESTOY EN PELIGRO” * POR MIRTA ITLMAN**

Abuselinesos estoy en peligro nace para dar respuesta a un drama invisible y poco visibilizado socialmente que sufren niños y adolescentes que están expuestos a maltratos físicos, psicológicos, abuso sexual y negligencia tal como le define la OMS. Este es un programa psicosocial, multicanal, multidisciplinario que se imparte en dos idiomas español e inglés. Es una línea de ayuda y concientización participativa-interactiva entre la comunidad sufriente, la Sociedad y los especialistas en Salud Mental. Un medio de intervención y reflexión. Se establece un doble objetivo: concientizar tanto a los niños y jóvenes como al Colectivo Social de los efectos psicológicos del maltrato.

Sabemos que estos niños no cuentan con los adultos que deberían protegerlos, dado que, en la mayoría de los casos, son ellos los abusadores. Al depender de los adultos que están a su cuidado o de los testigos que por miedo a represalias no denuncian, quedan solos con su sufrimiento. Surge una inquietud a modo de hipótesis ***¿cómo llegar a ellos o como nos encuentran, ya que no pueden marchar en protesta, no asisten a los consultorios, a veces tampoco a las Escuelas, o no pueden hablar de lo que viven con amigos, familiares o conocidos, pero necesitan, ayuda para comprender y compartir lo que les sucede?***

Se crea un VIDEO que esté al alcance de los pequeños y los jóvenes, donde se imparten contenidos verbales y no verbales con los cuales se puedan identi-

car. Se intenta promover recursos intrapsíquicos que permitan abordar las situaciones adversas y darle sentido al dolor.

Diagnóstico de situación

El maltrato es considerado un problema de Salud Mental a nivel Global, tal como lo determina la OMS.

Según los últimos datos **2020 de Unicef**, más de 300.000 millones en todo el mundo son víctimas de violencia.

Este mismo organismo establece que dada la importancia de la comunicación virtual en la vida de niños y adolescentes las políticas sobre violencia deben dirigirse fuera y dentro de las redes e incentivan capacitarlos con herramientas de prevención y protección abordando sus emociones, detectando situaciones de maltrato y gestionando entornos seguros.

Ejes conceptuales tomados en cuenta para el armado del Programa

Desde la vertiente psicoanalítica tomo conceptos de los siguientes autores

Winnicott nos dice que el desarrollo tiene lugar en la matriz madre- bebé poniendo énfasis en la importancia de los factores ambientales facilitadores como la necesidad del bebe de ser, “sostenido”, o sea, *amparado* emocionalmente. “Manipulado” lo que permite una integración psique soma y la importancia de la “*presentación del objeto*” como promotor de la capacidad de relacionarse con objetos de la realidad para poder desplegar su impulso creativo. Si

los cuidadores responden adecuadamente posibilitan un “self” en desarrollo o sea el sentimiento y conciencia subjetiva del sí mismo. La persona que YO soy. Por el contrario, si fallan en sus funciones estamos frente al trauma.

Destaco de **J. Bowlby** la importancia de sus descripciones dinámicas en cuanto a las reacciones psicoemocionales y conductuales que caracterizan los distintos tipos de apego con especial énfasis en el apego inseguro y evitativo. Cuando los niños que no son atendidos por sus cuidadores, sus señales no son tomadas en cuenta, surge la desconfianza y la evitación hacia el adulto generando inseguridad en ellos mismos y en sus relaciones. Este tipo de apego es el resultado de los cuidadores abusivos o negligentes.

Por su lado **Peter Fonagy** desarrolla un modelo clínico vincular preconsciente relacionado con la capacidad de discernir o sea la autoconciencia de estar en grupo e intercambiar que se desarrolla dentro del contexto de apego que denomina “Mentalización”. Tomando el concepto de “confianza epistémica” nos dice que es la capacidad que tiene el ser humano de confiar en uno mismo y en los otros. Es la evolución como seres humanos la que nos permite saber en quien podemos confiar y en quién no. Nos abrimos al conocimiento cuando sentimos que alguien está interesado en nosotros como personas en términos de estados mentales (pensamientos, sentimientos, creencias y deseos). La capacidad de los padres de espejar correctamente el estado interno del niño es el centro de la regulación afectiva. La ausencia de ser espejado lleva a desórdenes mentales. Para este autor el trauma

es la pérdida de confianza en las relaciones interpersonales. Los niños no se sienten entendidos y no aprenden, se culpan. Son niños y jóvenes vulnerables con dificultades para pensar. Es el cuerpo el que siente y reaccionan al entorno ya que no comprenden el accionar de los demás y no saben qué información es relevante para ellos ni que poseen un interior mental, emocional e intencional propio.

El Doctor **Boris Cyrulnik** nos ilumina con sus investigaciones sobre “resiliencia” siendo ésta la interacción empática que usamos para promover cambios Yoicos positivos en situaciones adversas. Esto es posible gracias a los factores protectores biológicos como la plasticidad neuronal, factores protectores internos como la capacidad narrativa, o sea la capacidad representativa en cualquiera de sus formas.

Para el accionar de esta plataforma se utiliza el concepto de **E-Salud o salud digitalizada** que es la práctica de la salud pública asistida por dispositivos móviles la que fue reconocida por la OMS en el año 2005.

Es imperioso tomar en cuenta la **Convención de los derechos del Niño Naciones Unidas** (1989) donde se reconoce a los niños y adolescentes como sujetos plenos de derecho. La patria potestad se abandona por responsabilidad parental. La comunidad debe acompañar el proceso de formación y actuar frente a la vulneración de los derechos.

Los **movimientos sociales** feministas con el hashtag Niunamenos y el Metoo me ayudaron a pensar la importancia de intervenir de manera concreta en la sociedad haciendo visible y desnaturali-

zando la problemática de la violencia teniendo como objetivo la modificación en el sistema de valores o creencias.

El programa se enmarca en el contexto de la **Investigación Acción o Investigación Participativa comunitaria**, siendo esta una estrategia de investigación e intervención en y desde la comunidad donde se entrelaza el conocimiento cotidiano popular y el teórico científico. La comunidad y los especialistas en conjunto favorecen la producción de conocimiento. Se busca la transformación por medio del empoderamiento de la comunidad ya que el problema de origen está en ella. Se analiza la subjetividad a través de los relatos, las frases, las palabras, los emojis y los testimonios utilizando el método hipotético deductivo cualitativo.

En cuanto a los **soportes multicanales** me resulta de sumo interés la plataforma **“Roblox”**, un videojuego donde los niños y jóvenes crean situaciones de maltrato y comparten sus vivencias. Investigo las motivaciones en cuanto a la elección de esa temática y sus creencias en torno al maltrato.

Tomando en cuenta el **vértice social** para que estos niños salgan adelante la comunidad debe ser empática creer en sus relatos, facilitar el encuentro y estar disponibles para ellos y así evitar re-traumatizaciones.

Entonces, ¿qué es una Helpline? Una helpline es un nivel de intervención primaria que no remplace en absoluto aquellas más continuas dinámicas y profundas que realizamos en los consultorios. Ayuda a la capacidad de abordar una situación de vulnerabilidad con el objetivo de articular sentimientos, situaciones y pensamientos.

Es prevención porque se implementan acciones sociales para detener el avance del maltrato infantojuvenil y hacer valer sus derechos. Es información sobre las consecuencias del maltrato en el desarrollo. Es guía y contención a los que lo sufren o han sufrido y derivación a tratamiento a quienes lo necesiten.

Conclusiones

Esta línea de ayuda es posible porque como dice Badiou propicia un quiebre en el saber de una situación, es un acontecimiento donde emerge una verdad no considerada. Es una nueva experiencia que surge de un nuevo encuentro asumiendo que, si el ser humano se construye en el encuentro con el otro gracias a la tendencia genética a vincularse, la historia no es un destino dado para estos niños. El sujeto se construye en sus relaciones y cambia en ellas.

En esta línea de ayuda se crea un proceso dinámico que abarca la posibilidad de generar adaptaciones positivas dentro de un contexto adverso. Se prestan palabras para enunciar aquello que se necesitó disociar en el momento del trauma para que se establezca una conexión emocional con lo vivido y darle coherencia al pensamiento.

La capacidad con que contamos los analistas de hospedar la mente de otros con una actitud sincera, interesada, honesta, ética y comprometida son cualidades que percibidas por los niños y jóvenes les permite ir ganando la confianza perdida, la resonancia relevante que necesitan y no tuvieron para poder encender así la llama de esperanza de un futuro diferente.

El uso de las plataformas digitales ha liberado a millones de niños del aislamiento y para muchos es la única manera de poder comunicarse. Eventos estresantes y traumáticos son mitigados cuando encuentran apoyo social. Esta conexión social, encontrarse en la mente del otro, es necesaria para darle coherencia al self y la posibilidad de identificarse, sea en el uno a uno con un adulto, con una imagen, una canción, un emoticón, una palabra o en los foros que los mismos niños adolescentes aman.

Sabemos que los niños maltratados sufren un quiebre en el equilibrio emocional y tienen el deseo de ser comprendidos y escuchados, deseos de encontrarse con una persona confiable, o sea que les crea sus relatos sin ser juzgados.

Intercambio caso de consulta. Seguimiento. Reflexiones Interpretativas. Plataforma: YouTube

P.C Abuseline quiero contarle que, aunque mis padres no conozcan la situación siempre me culpan de todo y me comparan con otros chicos que siempre son mejores que yo

A ¿Y cómo te sientes frente a esta injusticia de culparte?

P Me da pena y enojón

A Si, te entiendo. ¿Y porque crees que ellos se comportan así contigo?

P No sé, no sé, quizás no tengan confianza en ellos mismos y comienzan a criticarme.

A Confianza... entonces ponen su desconfianza en ti...

P Silencio

A ¿Puedes sobreponerte a sus palabras si piensas que el problema nace de ellos?

P El problema es que no me sobrepongo y esto afecta mi autoestima. Lo que pasa es que me avergüenzan en público y yo trato de reírme de eso y no estoy feliz porque no me gusta que me hagan eso. ¡Por favor, me ayuda!

A Claro que te ayudo. Sentir que te avergüenzan, ridiculizan y te culpan injustamente puede generarte ansiedad y tener sentimientos encontrados hacia ellos enojo y pena porque no te entienden.

P Sí. Es así. Hace 2 años me diagnosticaron con ansiedad y ellos se rieron, y no tengo apoyo de ellos y creo que voy a sufrir esto toda la vida.

A Entiendo tu temor y dolor por no ser cuidado y apoyado por quienes deberían hacerlo... Te cuento que la ansiedad se controla y comprende si asistes a un tratamiento psicológico. ¿Tienes algún pariente, hermano, tíos, primos abuelos con quien hablar o tus maestros? ¿Cuántos años tienes Pun Chil?

P Soy varón y tengo 17 años. Nunca hable de esto con nadie ni un pariente. Mis maestros no me entienden. Una vez una maestra se dio cuenta que algo andaba

mal conmigo, pero no pude hablar y lo negué. La gente dice que soy silencioso, pero no se dan cuenta que tengo pena en la cabeza.

A Quizás negaste por vergüenza que te digan estas cosas y vergüenza por como son tus padres contigo... Ahora que puedes hablar conmigo, ¿crees que puedes tratar de confiar en algún familiar? ¿Te sentirías seguro? Pensemos juntos hasta encontrar la manera que recibas tratamiento.

P Mmm creo que uno de mis hermanos puede entender, pero me va a costar mucho decirle todo. Va a ser muy raro porque generalmente no le pido ayuda. Creo que es mi única alternativa, Estudia filosofía y tiene 23 años.

A Cuesta hablar, pero también cuesta mucho permanecer en silencio. Sigamos pensando alternativas.

P Pero lo veo de aquí a un año. ¿Espero o qué hago?

A Puedes comenzar a decirle por WhatsApp o mail, mientras tanto buscar algún centro asistencial, consultorio para adolescentes en tu ciudad.

P No conozco ninguno solo hay un neurólogo psiquiatra en mi ciudad.

A ¿Y si vuelves al psiquiatra que ya te había visto?

Después de 10 días le contacto

A ¿Cómo estás?

P No puedo contactarme con nadie. Creo le tendré que pedir a mi papá otra vez.

A Ok. Y que le dirías...

P Que me lleve a un psiquiatra

A ok hazme saber cómo te va.

P Escribe con emojis de sorpresa y tristeza... ¿¿¿Cómo le digo???

A Dile que no te sentís bien que tienes ansiedad y mucha tristeza y que necesitas ayuda de un profesional. Mantenedme al tanto, ¿sí?

Después de dos semanas contacta el

P Fui al psiquiatra y me prescribió medicación.

A ¿Y cómo te sientes?

P Un poco más aliviado

A Me alegro, puedes hablar conmigo cuando quieras y sobre todo con el psiquiatra además de tomar la medicación. También te va a ayudar hacer ejercicio físico y encontrar una manera de expresar lo que sientes, escribiendo, haciendo videos, soñando qué harías en un futuro...

P ¡¡¡Ahh eso puede ser de gran ayuda!!! ¿Me puedes decir tu edad y sexo?

A Soy mujer, 63 años. Vivo en Argentina y soy psicóloga de niños y adolescentes y la autora de esta línea de ayuda.

P ¡¡Ah qué bien!! ¿Me puedes tra-
tar tú??

ψψψψψψψψψψ

* Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 2:** “El Abuso Sexual Infantil”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPNA el 27 de febrero de 2021.

**** Sobre la autora:** Mirta Itlman es Miembro de la Comisión Directiva de APdeBA – IPA. Encargada de Prensa y Difusión; Miembro del Grupo de Psicoanalistas en la Comunidad. FEPAL Federación Psicoanalítica Latinoamericana IPA; Especialista en Niñez y Adolescencia IPA; MSc. Master en Desarrollo Infantil (Child Development) “Institute of Education / London University”. Londres. Inglaterra; Bsc. en Psicología “City of London Polytechnic” Londres.

ψψψψψψψψψψ

Nota de la Autora (Madrid, 2021):

Abuseline.S.O.S. ha nacido no solo de mi formación profesional, también de numerosos encuentros con colegas psicoanalistas, neurólogos, pediatras, neurolinguistas maestros y amigos en intercambios tanto amistosos como intelectuales. Pero sobre todo proviene de vivencias que han quedado latentes en mí hasta encontrar la forma de brindar una ayuda social a los niños y jóvenes heridos y dañados en su ser por el maltrato y la violencia, con la esperanza de encender con ellos una llama de un futuro mejor.

Cursé mi licenciatura en Psicología y la Maestría en Desarrollo Infantil en Londres, Inglaterra. Mientras trabajaba en el departamento de Salud Mental Pediátrica del St. Thomas Hospital, un Tutor nos decía... “Para entender porque hay niños que están aquí hay que ver cómo crecen, como son sus relaciones, como se sienten y comportan en sus hábitats naturales, sus casas, las guarderías, las escuelas, las plazas. Vayan, miren y después, al final del día me dicen que situaciones, en la infancia, provocan más padecimiento y perjudican el desarrollo.

Atenta al recuerdo de sus enseñanzas decidí observarlos en sus otros territorios que son las redes sociales por donde despliegan y arman sus propias culturas digitales.

A mi regreso a la Argentina me dediqué a la observación de lactantes en paralelo a mi formación como psicoanalista. Trabajé como instructora de Salud Mental en un Centro Asistencial muy carenciado en el barrio de Mataderos, (ciudad de Buenos Aires).

De ahí conservo una imagen devastadora. Una niña desnutrida, encadenada a una cama en una casilla sin techo. Nadie se acercaba, nadie la miraba. O la simple e impactante palabra de un niño de 6 años que escribió por las redes sociales “tengo miedo”. O la pregunta de Saint que implora una respuesta: ¿“Como puedo vivir en un cuerpo que lucha por sobrevivir y una mente que quiere morir”?

Continué en el consultorio atendiendo diferentes patologías y al mismo tiempo participé en el Foro “MI Pediatra” de México contestando consultas que hacían los padres sobre la crianza de sus hijos por email.

En la actualidad escribo para diferentes medios de comunicación masiva sobre la infancia y sus derechos, los duelos, la violencia, la importancia de educar a los niños sobre la salud mental, el impacto psicológico del CV19 en la niñez, entre otros temas.

Es la dolorosa percepción de la deshumanización, el aislamiento social y el daño comunitario hacia los más pequeños lo que me ha llevado a la creación de ésta línea de ayuda para todos aquellos niños y jóvenes que todavía creen que puede haber alguien que los escuche.

2.8 MESA 3. LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA. PRESENTACIÓN POR GABRIEL IANNI*

Bienvenidos a esta última mesa redonda del ciclo “La violencia y sus destinos”, donde hablaremos de *La Violencia en la Escuela*.

Y antes de presentar a las ponentes que nos acompañan hoy, y a modo de introducción, quisiera comenzar citando un pasaje del libro: *La hora de clase, por una erótica de la enseñanza*, de Massimo Recalcati.

“No respira, apenas cuenta ya en absoluto, renquea, es pobre, está marginada, sus edificios se caen a pedazos, sus profesores se ven humillados, frustrados, ridiculizados, sus alumnos han dejado de estudiar, se muestran distraídos o violentos, defendidos por sus familias, caprichosos y procaces, su noble tradición está en irremisible decadencia. Decepcionada, angustiada, deprimida, no sólo nadie le otorga reconocimiento, sino que es criticada, ignorada, violada por nuestros gobernantes, que han recortado cínicamente sus recursos y han dejado de creer en la importancia de la cultura y de la formación que ésta debe defender y transmitir. ¿Ha muerto ya? ¿Sigue viva? ¿Sobrevive? ¿Sirve aún de algo, o está destinada a ser un residuo de un tiempo definitivamente pasado? Éste es el retrato del extravío de nuestra Escuela”.

En este escenario extremadamente deteriorado, con gran preocupación, venimos observando que la Escuela se ha convertido en un ámbito de violencia creciente. Algunas muy conocidas, las

de siempre podíamos decir. Algunas otras, impensables hace tan solo 20 años: violencia entre los alumnos, violencia de los padres a los profesores, violencia de la Institución a sus docentes... ¿cómo pensar estas nuevas dinámicas en una época marcada por el riesgo de la extinción del discurso educativo, en una época en que la vida ha quedado hipnotizada por la sirena del goce autístico, narcisista, que subvierte la jerarquía que durante siglos ordenó las generaciones?

Entendemos que la escuela es reflejo de la sociedad en que vivimos, es un espejo que refleja la imagen de una sociedad que está en crisis. Crisis de la sociedad, entonces, crisis de la familia, crisis de la educación, crisis de la enseñanza.

Los ideales que rigen nuestro tiempo nos imponen un imperativo que exige éxito, inmediatez y eficacia. Y en el ámbito educativo prevalece un modelo hipercognitivo que aspira a emanciparse de toda preocupación por los valores.

Hoy, los padres desertan de sus funciones y se alían con sus hijos frente a los docentes ante la angustia que les supone ser padres, y como trasfondo, la ruptura del pacto generacional entre docentes y padres.

Hoy vemos niños con agendas repletas de actividades, con baja tolerancia a la frustración y padres que se enfrentan a

maestros y profesores que osen cuestionar los maravillosos logros de sus hijos. Hoy tenemos padres angustiados y estresados e hijos perdidos y confundidos.

En el ámbito profesional y educativo asistimos, con preocupación generalizada, a un hecho sin precedentes: los niños, cuando fracasan en su misión existista de sostener el narcisismo parental, se vuelven incontrolables para padres y profesores, o lloran durante horas, o tiene trastornos del sueño, o graves problemas de aprendizaje, o reaccionan

con violencia desafiante ante cualquier intento de límite.

En AECPPNA, en esta Asociación, preocupados en dar respuesta a esta problemática hemos convocado a tres profesionales, que, desde distintos puntos de vista, plantearán sus reflexiones sobre una situación que nos concierne a todos.

ΨΨΨΨΨΨΨΨΨ

***Gabriel Ianni** es psicoanalista. Miembro titular de IPA. Presidente de AECPPNA.

2.9 VIOLENCIA EN Y DE LA ESCUELA* POR DIANA ZAC E ISABEL MANSIONE**

Presentamos un trabajo en nombre del equipo de intervención e investigación en educación radicado en las Secretarías de Extensión a la comunidad de AP-deBA y en el Departamento de Investigación de IUSAM.

Deseamos socializar un modo de intervención en la comunidad educativa, así como también algunas conceptualizaciones devenidas de las investigaciones que hacemos trabajando en red con otros profesionales dentro del programa Educreando Binacional que tenemos con educadores y psicólogos de Italia y Argentina.

Es éste un equipo interdisciplinario que construyó una relación con los Ministerios de Educación de Argentina, de la Nación, la Provincia de Buenos Aires, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y algunos Municipios del interior del país.

Esto ha favorecido nuestra meta de difundir un cambio de mentalidad en educación que pasa, del paradigma de la represión emocional, al de la expresión emocional que sustenta nuestro equipo. (Como ya lo hiciera Ferenczy desde 1908).

Presentaremos un recorrido de las experiencias y conceptualizaciones en torno a la violencia en y de la escuela. Este recorrido nace en las investigaciones participativas realizadas con las escuelas y confluye en las prácticas de prevención de las interacciones violentadoras que realizamos en territorio.

Fundamentalmente trabajamos por una cultura de la paz que puede afianzarse desde un cambio de mentalidad en el ámbito de la Educación.

Nuestro interés es especialmente desarrollar y aplicar dispositivos para que el ser humano pueda contener al otro y contenerse a sí mismo en los ámbitos escolares y de este modo lograr sostener-se y resguardar el deseo de enseñar y de aprender.

En un recorrido por la historia de la educación nos hemos encontrado con variaciones desde el niño invisibilizado como tal y el docente pedagogo esclavo, hasta el niño del siglo del niño y el docente hacedor de cultura.

Esta es una historia en movimiento en la que el docente puede sentirse atrapado entre las representaciones sociales del rol, y las exigencias de la realidad en torno a suplir o acompañar las funciones de la organización familiar.

¿Por qué trabajamos en y con la escuela?

La escuela llega a muchas familias con un efecto multiplicador de la prevención y el cuidado de la vida y La escuela nos consulta.

La escuela es una institución muy querida, si se la crítica es porque se espera de ella más de lo que pueda dar para completar el proceso de humanización, siendo al mismo tiempo una caja de resonancia de lo social. Dice Cuban que

“cuando a la sociedad le pica se rasca en la escuela”.

- Es que la escuela Funciona como caja de resonancia de fenómenos sociales.
- Si trabajamos con ella se puede Prevenir el malestar en los vínculos.
- La escuela puede Brindar una nueva oportunidad para el desarrollo interrumpido.

Trabajamos en y con la escuela para incluir proyectos que permitan también la prevención del MALESTAR DOCENTE, del estrés, del Burnout, porque el educador no solo es efector de conocimientos sino también receptor de la emocionalidad circulante, en un vínculo de mucha intimidad.

Y los estudiantes buscan en la escuela el interlocutor que no encuentran por fuera de ella.

- Contribuye a crear vulnerabilidad si no cuenta con los dispositivos adecuados como lo son:
- Ofrecer igualdad de oportunidades.
- Trabajar por una cultura del cuidado de la vida.

Es que, si la escuela está equipada adecuadamente, brinda una nueva oportunidad para el desarrollo interrumpido u obstaculizado generador de vulnerabilidad

¿Cómo sabemos esto?

Porque a través de investigaciones detectamos que la escuela permite observar una categoría de pobreza que transcurre *en las interacciones: alumno docente, docente-docente, padre-docente.*

Algunas de sus comunicaciones tienden a conspirar contra el crecimiento de la simbolización, sobre todo si se de-significan hechos y vivencias. Por ejemplo, preguntábamos, cuando nos llamaban ante un episodio crítico, acerca de qué estaba pasando antes de que ocurriera, y nadie se lo había cuestionado ni lo sabían.

Esto conduce a un proceso de congelamiento de la memoria social e individual, que excluye la posibilidad de aprender de la experiencia, una condición necesaria para el crecimiento de la vida mental y social.

Por estos motivos sostenemos que existe una estrecha relación entre actos violentos y pobreza de recursos psíquicos y sociales disponibles, lo que puede anidar en cualquier actor escolar.

¿Cuándo la violencia comienza a ser un problema para la escuela?

Comienza a ser un problema, cuando la ejercen los estudiantes o sus padres., mientras fue ejercida por la escuela, estuvo naturalizada dentro de la lógica de la enseñanza.

Síntomas de este estado de situación son:

- Violencia en actos.
- Absentismo, enfermedades varias, desmotivación.
- Desbordes e implosiones emocionales y corporales.
- Sentimientos de omnipotencia, desmotivación, impotencia, desesperanza, desamparo, etc.

La actual pandemia suma exigencias e incertidumbres que desvitalizan el vínculo educador-educando y con ello, se crea muchas veces un círculo vicioso

negativo que no puede ser neutralizado solo por la pasión del docente.

Es importante decir algo acerca de cómo pensamos al sujeto destinatario de nuestro trabajo.

Es un Sujeto singular, colectivo y un sujeto histórico-cultural.

Este sujeto de nuestras intervenciones son tanto las personas como los grupos, teniendo en cuenta los procesos psíquicos y sociales que los atraviesan. En tal sentido hablamos de un sujeto histórico cultural. Trabajamos para que ese sujeto pueda fortificar una comunicación donde la palabra recoja la emocionalidad circulante, propia y del otro.

El sujeto es la sociedad también, porque estamos convencidos que educa la sociedad entera, no solo la escuela. Educa el hábitat, la arquitectura, los grafitis, los modos de andar y de poblar los espacios, la distribución y el acceso a los servicios, los medios de comunicación, las políticas públicas, etc.

El equipo ha realizado diversas Investigaciones vinculadas con los temas por los que nos consultaba la escuela. Podríamos decir que estos incluyen grandes temas como el embarazo adolescente, proyecto de vida, inclusión, duelos por las migraciones y principalmente la violencia que nos ocupa hoy, incluyendo evaluaciones de impacto de los proyectos aplicados.

Presentaremos dos investigaciones brevemente, una sobre violencia en y de la escuela y otra sobre algo que hemos llamado Interacciones Violentadoras

- En la referente a **violencia en y de la escuela** recogimos las representaciones sociales de cada uno de los actores escolares acerca de la violencia. El muestreo intencional incluyó encuestas y entrevistas de cada nivel de la enseñanza.

Conclusiones

- La escuela recibe demandas cruzadas desde los actores escolares

La demanda de los niños es de cuidado, protección, atención, diversión y pedido de ejercicio de la autoridad, curiosamente estas son también demandas de los padres hacia los docentes y de los docentes hacia los padres.

- En estos reclamos cruzados se producen “desencuentros” que organizan lugares de conflicto en los que irrumpe la insatisfacción, que se manifiesta en actuaciones violentas.
- La ausencia también es generadora de insatisfacción: “no está en el lugar que se lo esperaba la persona que se necesita”.

Identificamos algunas dificultades comunes a los adultos cuidadores

1. Impedimentos para registrar la subjetividad propia y la del otro.
2. Dificultades para colocarse como “mediatizador de la experiencia conflictiva”, o sea intervenir para capitalizar la experiencia y construir simbolización, a través de una comunicación adecuada a la que nos referiremos más adelante.

3. En los padres identificamos una tendencia a representarse a un niño que:
 - No los necesita para contener sus enojos o frustraciones.
 - Al que se le puede pegar, privar o engañar como medida educativa.
 - Tienen dificultades para poner límites.

La escuela tiende a soportar la culpabilización con complicidad de otros sectores de la sociedad porque se la ve de pie y se espera que supla funciones de otras instituciones.

Respecto al pensamiento

Hemos encontrado un olvidado: el pensamiento intuitivo, o sea la “corazonada”. Entendemos por pensamiento intuitivo una abstracción procedente del aprendizaje por la experiencia. De allí se deriva una recomendación para no despreciarlo:

- Re-aprender a ser receptivo a los elementos emocionales que circulan, incluso alojar aquello de lo que no se conoce el significado aún, pero que alojarlo ya es una forma de comenzar a pensarlo.
- Hallamos que tienden a debilitarse:
 - Los deseos de enseñar/aprender
 - La coherencia en el ejercicio de la autoridad
 - El trabajo en equipo
 - Las relaciones receptivas, y de reconocimiento mutuo con las familias

Pasaremos a los resultados de la investigación sobre “interacciones violentadoras”, que llamamos así por su impacto agresivo sobre la intersubjetividad en los participantes y su entorno.

Patrones de interacción que sostienen la violencia

Invisibilización/hipervisibilización del problema

La *invisibilización* estaría más ligada al ocultamiento y/o abandono de algo que no se entiende, con lo que se ingresa a una zona interpersonal de riesgo, por hacer de cuenta que no pasa nada.

La *hipervisibilización* en cambio se construiría por cierto sobre-diagnóstico respecto de un sujeto/ grupo. Allí donde se encuentra algo que molesta y no se sabe cómo tratarlo, aparecen intolerancia y mandatos escolares de diagnósticos clichés.

Desresponsabilización-culpabilización mutuas

Hoy la escuela está comprometida a pensar la inclusión, y si no se cuenta con educación para el registro emocional y su expresión a través de una comunicación empática, el sentimiento de estar expuesto a circunstancias que no puede resolver se nutre de incompatibilidades entre las diferencias. Puede desresponsabilizarse tanto un profesor como un alumno, por no poder hacer un registro de la emocionalidad circulante, o no poder transmitirla de manera que sea una comunicación que transforme lo que está sucediendo en algo abordable.

Es en este sentido que hemos observado que el reconocimiento de las diferencias tampoco garantiza justicia social, las diferencias pueden ser sentidas

como un mal inevitable. Son pocos los casos en que un actor no auto-referencia la conducta del otro, y puede advertir que no se trata de algo que “le hacen” sino de algo que “ocurre”.

Daño sin reparación

Se trate del actor que se trate, pedir perdón, reconocer el daño causado o reparar la mentira no es una práctica habitual en la escuela ni en la sociedad. Esto desprestigia las comunicaciones y la confiabilidad con un altísimo costo de violencia para la subjetividad y en la intersubjetividad.

Descontextualización de los hechos privándolos de significado

En este estilo de interacción los hechos ocurren sin que los actores registren la secuencia que les otorgaría sentido. Entonces, lo que el profesor y /o el alumno experimentan no llega a transformar su subjetividad, es solo un “experimentar” que no produce subjetivación y mentalización.

Desencantos mutuos por desencuentro de expectativas

Se trataría de interacciones con altas exigencias (que los alumnos sean otros y que los profesores cambien totalmente) donde no se reconocen logros, ni pequeños cambios, donde todo debe ser rápido e ideal, donde se miente. Probablemente porque no se soporta la “incompletud” del otro.

Altas exigencias sin reconocimiento

La comunicación solo de lo que se debe mejorar no da lugar a integrar los logros de cada sujeto o de un grupo, y si esto no se expresa se trabaja sobre una identidad mutilada.

Soledad por no sentirse pensado adecuadamente

Un pensamiento “equivocado” sobre un estudiante o sobre un profesor, no queda en la esfera mental del que lo piensa, sino que la trasciende. El sujeto de ese pensamiento puede sentir abandono y daño.

Desacople entre las normas y las prácticas

Profesores y estudiantes deambulan en busca de un sentido para su existencia cuando la escuela pierde “capacidad de promesa”. Unos y otros no pueden usar las riquezas que están en otro escenario, en un ambiente donde los criterios de justicia se discutan públicamente, donde los derechos de cada uno se li-guen a la responsabilidad por los propios actos.

Ante esta realidad, el equipo binacional trabajó durante un tiempo prolongado en el diseño de un dispositivo para la intervención que incluye una metodología llamada **intersubjetividad transformadora**. Esta metodología tiene en cuenta que la subjetivación es un proceso permanente que se despliega en los vínculos. Es por eso que nuestro equipo propone estrategias para el afianzamiento de actitudes de cuidado del otro y de sí mismo.

Ha sido aplicada durante los últimos 6 años en escuelas de Italia y de Argentina y se ha evaluado su impacto, del cual hablaremos luego.

Confiamos que estas prácticas desde esta metodología transmitan un modelo de identificación que se pueda internalizar de tal modo de esparcir el modelo.

Son prácticas realizadas tanto con docentes como con estudiantes.

Incluyen para los estudiantes la Interfase psicoanálisis, arte, educación y juego y para las docentes prácticas de sensibilización y capacitación en experiencias de taller, a los efectos de internalizar:

- un setting interno que llamamos mirada abuenada que permite leer los problemas con esperanza en el potencial invisibilizado del sujeto.
- una lógica de intervención diferente al enfoque punitivo, permitida por la función que llamamos rêverie docente.
- una práctica inclusiva de la diversidad sin homologarla a discapacidad.

¿Que hace falta para poder poner en marcha esta metodología?

Hemos desarrollado y aún seguimos haciéndolo, algunos dispositivos desde la perspectiva psicoanalítica. Estos son la escucha activa, lectura y mirada abuenada, rêverie docente, sana autoridad, dialogo interdisciplinario

- **Escucha activa.** Es un modo de escuchar siendo cóncavo y no convexo en un clima confiable.

- **La mirada** que llamamos abuenada, que se logra en el taller vivencial, permite salir de estar a la defensiva y reactivos al problema porque introduce la dimensión de futuro; o sea, lee la conducta del sujeto en términos de lo que está necesitando
- **La función rêverie docente**, que es la capacidad de devolver en dosis soportables lo que se ha recibido como una proyección o depositación. Hemos adaptado este concepto al contexto escolar y del aula especialmente.
- **Sana autoridad.** Esta autoridad se construye en el día a día, y nos es otorgada por el otro cuando se siente incluido como sujeto. Una sana autoridad muestra coherencia entre lo que piensa, dice y hace y eso le otorga confiabilidad. De esta manera puede constituirse en un modelo de identificación.
- **El dialogo** permanente entre Psicoanálisis y otras disciplinas. Un fenómeno tan complejo como lo es la violencia requiere de diversos enfoques y eso lo permite el trabajo en interdisciplina, por ello fomentamos una arquitectura de la colaboración

ΨΨΨΨΨΨΨΨΨΨ

* Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 3**: “La Violencia en la Escuela”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPPA el 10 de abril de 2021.

**** Sobre las autoras:**

Diana Zac. Buenos Aires. Miembro Titular APdeBA – IPA. Médica Psicoanalista, miembro de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), IPA y FEPAL. Investigadora sobre Violencia en Escenarios Escolares. Investigadora en el Instituto Universitario de Salud Mental (IUSAM) y Equipo de Formación Docente de APdeBA.

Isabel Mansionne. Buenos Aires. Psicoanalista, miembro de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA), IPA y FEPAL. Especialista en niños y adolescentes, IPA. Coordinadora del proyecto Escareando© Binacional. Coordinadora del grupo de estudio “Psicoanalistas en la comunidad” – FEPAL

2.10 LA VIOLENCIA DE LA DESESPERANZA* POR TRINIDAD ANDRÉS LABRADOR**

El espectáculo

Hay que volver a los viejos buenos libros pues, como los oráculos, son siempre premonitorios. Durante este último año he releído algunos de estos libros con vistas a fundamentar las cuestiones que hoy me gustaría que debatiéramos aquí. La primera tesis del libro “La sociedad del espectáculo” obra publicada en 1967 por Guy Debord dice “Todo lo que era directamente vivido, se aleja hoy en una representación” (1) Las plataformas de entretenimiento que millones de personas ven en todo el planeta, muestran la uniformidad de esta representación que vive por nosotros, sobre todo ahora en tiempos de encierro y pandemia.

En las sociedades del capitalismo avanzado el espectáculo es todo, porque todo se ha convertido en un espectáculo. Hay personas que graban todo lo que hacen y fotografían todo lo que ven, ya no hay espacio sin mediar que permita la contemplación desnuda. Tengo una amiga que ya sólo ve el mundo a través de su móvil y ante la pregunta de por qué lo hace me contesta, que porque lo ve mejor. Nos hemos acostumbrado a ver representaciones, de tal modo que la realidad ya no nos satisface, no colma nuestros deseos si no es bajo el modo de una representación. Hemos perdido la costumbre de mirar para ver.

Este vivir en lo más oscuro de la cueva platónica presos de imágenes y creencias, es, de nuevo, el signo de nuestro

tiempo y tiene consecuencias graves en el ámbito educativo.

En esta misma línea, en el primer volumen de la “Obsolescencia del hombre” de Günter Anders publicado en 1965, encontramos esta frase “Hagamos o dejemos de hacer, vivimos ya en una humanidad para la que ya no vale el “mundo”, sino sólo el fantasma del mundo y el consumo de fantasmas” (2).

Ambos pensadores coinciden en que ha habido una apropiación de lo real, que ha sido convertido en un producto apto para ser vendido y consumido.

La idea de “representación” y de “fantasma” cuadra a la perfección con la realidad líquida que se desliza por las pantallas que todos miramos y en las que nuestros alumnos quieren verse. Pero ese espejo no les devuelve su imagen, sino la de una serie de estereotipos, fantasmas al fin, de la representación de un ideal de éxito basado en el consumo. La cuestión es qué sucede cuando vivir en una eterna ficción se convierte en algo más atractivo que vivir en tú realidad y cuando acabas siendo consciente de que ese ideal de éxito que se presenta en la publicidad encubierta que consumes, además de falso, te resulta inalcanzable.

El capitalismo no puede entenderse sin su propaganda y esta lleva mucho tiempo diciendo que vamos hacia la sociedad del conocimiento, pero la mayoría de la población vive inmersa desde

hace décadas en la sociedad del espectáculo - consumo. Claro que el conocimiento también se ha convertido en espectáculo y consumo, como ha quedado patente en este tiempo de pandemia. No importa tanto la educación como el simulacro de que se educa ya que los poderes económicos llevan mucho tiempo intentando ajustar la enseñanza al mercado. Nuestra última ley educativa, al igual que las que la precedieron, no deja de ser un avance en esta dirección aprovechando el estado de cosas que nos ha dejado la pandemia (clases en línea, digitalización creciente, reducción de los contenidos, enfoque emocional etc...).

La educación de hoy, a la carta, en línea, enfocada en competencias, tiene como ideal ser un instrumento para proporcionar al mercado trabajadores y consumidores obedientes e ignorantes y esto tiene consecuencias graves en los ámbitos intelectual y psicológico para los niños y adolescentes.

Cuando un padre le dice a su hijo: tienes que estudiar para ser alguien en la vida, surge la pregunta ¿Quién es ese alguien que tiene que ser ese niño? Seguramente el padre tiene al ingeniero de éxito en la cabeza mientras que el niño o el adolescente tiene a alguien que triunfa en el mundo del espectáculo, es decir, alguien que triunfa en la vida diferenciada, un fantasma de moda.

Lo crucial es que ambos están de acuerdo en que "ser alguien en la vida" se reduce básicamente a un solo axioma "ganar dinero".

En la escuela se habla poco de dinero, pero como en todas partes, es una realidad omnipresente, es lo real apropiado y los profesores tenemos también como uno de nuestros objetivos conseguir que

los alumnos sean capaces de "apropiarse" del suficiente dinero para vivir una vida digna. Este objetivo supone de hecho que tanto los alumnos como sus familias deban invertir a su vez tiempo y dinero para prepararse para un mercado laboral que los va a explotar cada vez más por menos. El modelo del emprendedor lleva al paroxismo esta lógica de la explotación y convence a las personas de que no hay nada más valioso que explotarse a sí mismas.

El cinismo de los diseñadores de leyes educativas sean de derechas o izquierdas se hace patente al incluir temas relacionados con la empresa y el emprendimiento en los manuales y programas de Valores Éticos. Esto solo puede explicarse como mala fe, pero este "detalle" es un espejo de la progresiva devaluación de la enseñanza a la par que del mismo pensamiento.

El resultado es la idea de que más preparación académica "customizada" supone más oportunidades laborales, pero lo que cada vez es más difícil de ocultar, es que en un mercado laboral precarizado esto rara vez es así, de modo que muchos adolescentes tienen la sensación de que no vale la pena el esfuerzo porque "La banca siempre gana". Y si su única motivación para estudiar es esa, tienen razón.

Pero, aunque la realidad puede ser muy tozuda, las creencias suelen serlo más, así que desde que un niño nace inicia una carrera de fondo con el propósito de alcanzar ese objetivo primordial que es "ser alguien en la vida" entrando en la rueda del mercado educativo y empezando a dar vueltas como un hámster, de la clase de música, a la de inglés, de ésta a la de judo..... Esto en el caso de ser hijo de una clase acomodada, si eres

hijo del precariado tendrás que jugar tus cartas con lo que te ofrezca la escuela pública, la melodía será distinta pero la machacona letra de la canción será la misma. Todo vale contra el monstruo del fracaso laboral, que viene a significar “fracaso” a secas.

En cualquiera de los casos, niños y adolescentes tienen que estar sobreexcitados en un hacer o en una contemplación de pantallas sin fin. Los profesores tanto de la enseñanza privada y concertada como los de la enseñanza pública trabajamos con adictos, porque más allá de los discursos oficiales hoy la educación ya no tiene el objetivo de formar ciudadanos sino clientes, y no hay mejor cliente que un adicto.

Aburrirse es un delito dentro del marco de la sociedad del espectáculo, entre otras cosas porque si uno se aburre es porque el espectáculo no cumple su función, pero aburrirse es sobre todo peligroso ya que el aburrimiento abre huecos en la mente y puede hacernos pensar, incluso puede hacernos prestar atención y enfocarnos en un momento en que nuestra atención se ha convertido en la más preciada mercancía.

Y sobre todo la atención de niños y adolescentes, que son presas fáciles para un depredador como el mercado de consumo que se llena de “mercancías obligatorias” sin las que no eres nadie.

De modo que la vida es un negocio y la educación va camino de serlo del todo también, por supuesto nadie dice esto en voz alta, pero lo sabemos y lo sufrimos especialmente los trabajadores de la escuela pública que vemos como con la necesidad de ajustarse a la realidad (es decir al mercado) se deterioran

nuestras condiciones de trabajo, se burocratiza nuestra tarea de forma insostenible y se ajustan los currículos según criterios no educativos. Y todo eso adornado con discursos que mantienen que la escuela pública, al menos en teoría sigue siendo transmisora de valores humanos y no valores de bolsa, aunque finalmente estos últimos inciden de lleno en lo que sucede en la escuela y acaban teniendo más peso que los primeros. Pero no debemos olvidar que la bolsa sube y baja teniendo como criterio básico un puñado de creencias más o menos fundamentadas.

A nadie se le escapa que hay una educación para pobres y otra para ricos, una educación pública y otra privada de manera, que como todos sabemos en el negocio de la vida no todos parten con las mismas oportunidades, y la escuela reproduce y refleja las desigualdades de clase, el racismo estructural, el colonialismo y el sexismo desde que entras por la puerta de un aula.

Aun así, muchos de los profesores de la enseñanza pública creemos que “el ejemplo más bello en la herencia del proyecto político de la Ilustración es el sistema estatal de enseñanza obligatoria y gratuita. Lejos de considerar la escuela como un aparato disciplinario para el control ideológico y la sumisión, hay que pensar en ella como una grandiosa conquista de la clase obrera que dignificó a la población de la sociedad moderna. Por eso en estos tiempos en los que esta institución está siendo agredida por una revolución neoliberal que amenaza con “hacerla migas”, es muy urgente reconocer todo el heroísmo y toda la belleza que encierra” (3)

La presión “por ser alguien” siempre estuvo ahí y la escuela era el medio primordial para conseguir los conocimientos necesarios para hacer posible ese proyecto, hoy se ha puesto a la escuela pública en una situación tal, que cada vez le es más difícil conseguir este objetivo para aquellos que solo cuentan con su ayuda.

En estos momentos además de con las expectativas de conseguir el suficiente dinero para sobrevivir, en un mundo en el que todo se traduce en dinero, los niños y adolescentes cargan desde la cuna con un nuevo peso, el de vivir y haber nacido en un planeta enfermo.

Guy Debord señala “que una sociedad cada vez más enferma pero cada vez más poderosa ha recreado en todas partes el mundo concretamente como entorno y decorado de su enfermedad, como planeta enfermo” (4)

En este “decorado” viven nuestros adolescentes y niños. Y los discursos sobre el “terrible futuro” que les espera que escuchan de forma recurrente tanto dentro como fuera del espacio escolar son, a mi juicio, una forma de violencia que sufren a diario. En las mentes de niños y adolescentes se está depositando, como una lluvia fina y constante, la idea de que no hay futuro para ellos y de haberlo está de antemano perdido. Deben conformarse por tanto con nada o con casi nada, el banquete ya se ha producido y ellos solo obtendrán las migajas por recoger la basura.

¿Quién se beneficia de esta forma de violencia y qué consecuencias tiene?

La negación del contexto

Lo increíble es que, en este contexto, vivimos como si no pasara nada. Tal es

la presión en este sentido, que las personas a las que sí les pasan cosas se ven en la necesidad de disimularlo. El mensaje del poder es: tú eres el responsable de lo que te sucede y no un modelo económico - social opresivo y feroz, no hay espacio para la rabia, por lo tanto, solo para la culpa. Esto es lo que sucede en el juego de la representación de este crisol de apariencias en las que vivimos.

No debe pues extrañarnos que uno de los aprendizajes más tempranos de los niños sea el del disimulo, aunque los infantes no suelen ser lo suficientemente diestros en las sutilezas de este arte y sucede que cuando aparecen los síntomas de que sí pasa algo, porque el traje del disimulo revienta por las costuras, se diagnostica y medica a los niños y adolescentes, aunque lo que está enfermo sea el contexto social en el que están creciendo.

En general tanto dentro como fuera del ámbito de la escuela no solemos cuestionamos demasiado el contexto, o bien lo negamos particularizándolo en esta familia o en esta situación socio-económica o psicosocial concreta o si admitimos su importancia en el desarrollo de los niños y adolescentes, lo abordamos como si se tratase de una plaga bíblica, es decir, algo con lo que hay que vivir porque no se puede evitar.

Al negar u obviar que hay una estructura social y un modelo socio económico que enferma a la gente, se priva a las familias, a los niños y adolescentes de un instrumento para explicar su malestar y poder elaborarlo, al contrario, se les “responsabiliza” de ese malestar y se les “cura” medicándolos, de este modo el malestar psíquico se normaliza, aunque si lo pensamos por un momento no

puede ser “normal” que tanta gente tan joven sufra toda clase de problemas psíquicos.

En el espacio escolar, muchos de los docentes que trabajamos en los centros de los llamados “ámbitos desfavorecidos” sabemos cuál es la raíz del problema, pero la solución que ofrece el “etiquetado” es la más cómoda y la menos molesta. Los departamentos de orientación nos orientan poniendo nombre y siglas a todo tipo de malestares, así se tranquiliza a todo el mundo, a las familias porque ya tienen el problema etiquetado, a los docentes porque ahora el problema cabe en un protocolo y lo que es más triste, a los propios alumnos que acaban reconociéndose y refugiándose en las etiquetas expedidas.

Las farmacéuticas, al igual que la banca, siempre ganan, ya que la sociedad crea al enfermo y las empresas farmacéuticas hacen negocio con la esperanza de la cura. La pandemia creada por la enfermedad del Covid 19 es un claro ejemplo de cómo se articulan este tipo de situaciones, no ha habido una reflexión seria sobre las causas de esta enfermedad, sobre las condiciones que la han hecho posible, sobre los daños medioambientales y el precio que pagamos todos por los fabulosos beneficios de unos pocos. No se dice que el problema es la idea de crecimiento económico “ad infinitum” y que lo que tal vez tenemos que hacer, es iniciar de una vez la senda del decrecimiento y de un reparto más justo de la riqueza para conseguir una vida más saludable para la mayoría.

Como he dicho, la negación del contexto tiene como objetivo que no elaboremos este malestar y por lo tanto no podamos rebelarnos contra el mismo.

El malestar se torna individual y no es reconocido como estructural, el sujeto se cuestiona a sí mismo y se culpabiliza por no ser flexible, por no adaptarse, por negarse al nomadismo obligatorio y a la precarización para toda la vida.

La negación del contexto unida a la imposición de una serie de expectativas en función de imperativos de logro como el de tener buenas notas, éxito profesional, lo que va asociado a expectativas altas de consumo, hace que los niños y adolescentes que se sienten incapaces de alcanzar ese estándar se depriman.

La depresión se presenta en términos de vínculos con el futuro, y si el niño o el adolescente sienten que no tienen futuro sucumben a la presión y en muchos casos caen en lo que Mark Fisher en su obra “Realismo capitalista” llama hedonía depresiva, que él define como “la incapacidad para hacer cualquier cosa que no sea buscar placer”. Pero este placer es siempre un placer insatisfecho y queda la sensación de que efectivamente “algo más hace falta”, pero no se piensa que este disfrute misterioso y faltante solo podría encontrarse más allá del principio del placer” (5). El espectáculo entretiene, pero no satisface del todo, calma la ansiedad, pero no nutre el espíritu y no acalla el deseo de que algo ¡por fin! suceda de verdad y de que el espectador de la vida se convierta en protagonista de su propia vida.

El futuro “negado” por los discursos vigentes pone a la población ante el falso dilema de “capitalismo o destrucción” como si no hubiera ninguna alternativa posible a esta forma de vida obligatoria en la que se ha encadenado al mundo entero. Como dijo Fredric Jameson hoy

parece “más fácil imaginar el fin del mundo que el fin del capitalismo”.

El ideal humano y el nuevo orden educativo

Cada época histórica ha manejado diferentes ideales de ser humano, en la Antigüedad estaba el ideal del sabio, a partir de la ilustración el ideal es el del ciudadano como sujeto racional que tiene derechos, en la actualidad el ideal de ser humano es el de emprendedor competente, trabajador flexible, dispuesto a estar dispuesto a todas horas para la empresa con la que debe identificarse y a la que debe eterno agradecimiento. El ideal humano de ahora mismo es el humano-empresario de sí mismo como señala Byung-Chul-Han, en su obra “La sociedad del Cansancio” y para este nuevo ideal humano se necesita una nueva educación.

Y este nuevo modelo educativo diseñado por las clases dominantes hace estallar el sueño de la educación como promesa de emancipación que una vez albergaron los Ilustrados.

Lo extraordinario es que la escuela ha absorbido este nuevo paradigma que supone su autodestrucción casi inmutarse.

La tecnocracia nos ha clavado la daga de la digitalización, que es la condición necesaria para formar a personas abocadas a un mercado de trabajo cada vez más desregularizado, y la sociedad se ha quedado muda, cuando no ha aplaudido con entusiasmo la llegada del nuevo dios.

Para este viaje no se requieren profesores sino entrenadores facilitadores del éxito o asistentes sociales catalizadores

de los problemas de aquellos destinados a ser carne de cañón inmolada en el altar del libre mercado. La digitalización supone la posibilidad de eliminar a los profesores tal y como los conocemos para irlos sustituyendo por paquetes de programas de conocimientos procesados y ajustados a las necesidades de las nuevas metamorfosis del capitalismo.

Hay una parte del profesorado de la enseñanza pública que se resiste y denuncia este chantaje ideológico. Porque la tecnología no es neutral, está cargada y diseñada con la función de explotar al nuevo objeto-producto: el ser humano en crecimiento. Por eso hay tanta preocupación en ciertos sectores políticos del supuesto “adoctrinamiento” que los profesores ejercemos en la escuela pública.

Lo que no se dice es que las condiciones de acceso a la función pública de los docentes mediante concurso-oposición para adquirir la condición de funcionario hacen imposible ese adoctrinamiento en la escuela pública, que sin embargo sí se da en las instituciones privadas y concertadas.

Es paradójico que se critique a la institución educativa pública desde otros poderes del estado, ya que siempre ha sido denunciada como defensora de la ideología dominante, como una institución disciplinaria cuyo objetivo era someter a la población. No hay más que leer a Foucault en “Vigilar y Castigar” para sumarse acriticamente a este juicio.

Muchos de los docentes de la enseñanza pública denuncian que lejos de ser liberadora, la digitalización nos enfrenta a un doble problema, por un lado,

si nuestros alumnos eran adictos a las pantallas con los planes de digitalización se harán más adictos, lo que favorece a un puñado de empresas tecnológicas, pero destroza literalmente a las nuevas generaciones, y por otro lado, la digitalización pone de relieve de nuevo las diferencias de clase, como se ha visto claramente en la pandemia.

Los pobres de la escuela se han visto señalados como más pobres, ya que no pueden acceder a las plataformas digitales y hacer los deberes on line por carecer de medios para ello, pero los gobiernos que no están dispuestos a bajar las ratios y contratar a más profesores, muestran su buena voluntad y generosidad regalando ordenadores y wifi para todos ¿por qué será?

El proceso de digitalización obligatoria de la enseñanza es a mi juicio, otra forma de violencia. En el diario El País del 25 de marzo aparecía una noticia que hacía referencia al impacto psicológico que el reemplazo de las clases virtuales por las presenciales había causado en niños y adolescentes en Argentina. En el artículo se detallaba que “Los cuadros severos de depresión, trastornos alimentarios y tendencias autodesestructivas se incrementaron mucho (...) y según la Sociedad Argentina de Pediatría que encuestó a más de 4500 niños, niñas y adolescentes de este país “el 77% de ellos se mostró enojado y el 68% triste”.

Lanzar a la infancia y a la adolescencia a las fauces de la industria de lo on –line sin valorar qué consecuencias a medio plazo puede tener para ellos, es una forma de violencia puesta en marcha contra el sector más frágil de la población y que no está siendo reconocida como tal.

Se trata de aislar cada vez más a los individuos, de adiestrarlos en el aislamiento, para que deseen lo que el mercado les dicte que deseen y lo reciban en casa cómodamente.

De modo que, una parte cada vez más amplia de esta población estará enganchada a los medios de entretenimiento de masas, con unas pobres expectativas laborales y sociales, ignorante y dependiente de subsidios para mantenerla adormecida, y todo esto porque ya se sabe que la fase cibernética del capitalismo debe preparar a la población para una situación en la que “dos décimas partes de la población activa mundial serán suficientes para mantener la actividad económica global (.....) si el trabajo se convierte en algo cada vez más escaso, entonces la exclusión social se convierte en el destino del 80 por 100 de la humanidad, convertida ahora en un residuo de la economía, ya que nunca constituirá un mercado rentable” (6)

Este parece ser el futuro diseñado por el mercado y la consecuencia más inmediata es que hay que preparar a la población para que acepte el nuevo estado de cosas, para esto es necesario ejercer en niños y adolescentes lo que aquí hemos denominado la violencia de la desesperanza, que está construida, a mi juicio, sobre los siguientes cimientos:

- Discursos catastrofistas sobre el futuro para que no haya intentos de pensar o ni siquiera soñar con cambiar el sistema, desactivando de este modo a niños y adolescentes como futuros sujetos políticos.
- La conversión del malestar psíquico en un fracaso individual e imposibilitando su elaboración

como producto de una situación socioeconómica que hace enfermar a las personas.

- La privación a niños y adolescentes de la herramienta del conocimiento banalizando la necesidad de los contenidos y el uso de la memoria, que resulta básica para generar una identidad personal y una identidad colectiva fuerte.
- Una orientación metodológica del aprendizaje adaptada a las necesidades del mercado y la sociedad de consumo y no al desarrollo de sujetos autónomos y racionales.
- El desarme de la escuela pública con el objetivo de acabar privatizando lo que sea rentable para el mercado, y dejándola como un lugar residual donde canalizar la frustración del tejido social más desfavorecido.
- Sobre la conversión de niños y adolescentes en adictos enganchados a las nuevas tecnologías que absorben su capacidad de atención y con ello gran parte del potencial para poder adquirir conocimientos decisivos para su desarrollo y crecimiento, infantilizándolos y haciéndoles dependientes de los productos que diseñan para ellos las grandes empresas tecnológicas.

Bibliografía

- (1) Guy Debord, *La sociedad del Espectáculo*, Valencia Pre-textos 2002, pp. 37.
- (2) Günter Anders, *La obsolescencia del hombre*, Valencia Pre-textos, pp.19.
- (3) Carlos Fernández Liria, Olga García Fernández, Enrique Galindo Ferrández, *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, Madrid. Editorial Akal 2017, pp 67.
- (4) Guy Debord, *Planeta enfermo*, Valencia Pre-textos 2020, pp. 81
- (5) Mark Fisher, *Realismo Capitalista*, Buenos Aires. Argentina Ed. Caja Negra 2018.
- (6) Carlos Fernández Liria, Olga García Fernández, Enrique Galindo Ferrández, *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, Madrid. Editorial Akal 2017, pp 107.

ψψψψψψψψψψ

*Ponencia presentada dentro de la **Mesa Redonda 3**: “La Violencia en la Escuela”, del Ciclo de Sábados “La Violencia y Sus Destinos” organizado por AECPNA el 10 de abril de 2021

****Sobre la autora:** Trinidad Andrés Labrador. Madrid. Licenciada en Filosofía. Profesora del IES Pradolongo de Madrid Experta en Mediación Escolar. Miembro del Forum Infancias Madrid.

3 SUMANDO APORTACIONES

3.1 LA VIOLENCIA: UNA CONDICIÓN HUMANA. POR VIRGINIA MORA FEBRES*

El tema que hoy nos convoca el de la violencia está a la orden del día, es un asunto vigente, sólo basta escuchar o ver las noticias por un corto rato, y la violencia aparece de múltiples maneras; así nos podremos encontrar otra triste muerte de alguna mujer, que engrosa esa negra estadística de la violencia de

género; o ajustes de cuentas no sólo entre bandas de criminales sino entre los propios políticos, algún problema de bullying, o de acoso laboral, la xenofobia, los fanatismos, son muchísimos los matices y formas que puede adoptar la espiral de violencia en nuestra sociedad actual.



Voy a comenzar hablando acerca de una imagen del pintor George Watts, se llama El Minotauro y fue realizada en 1885.

Al ver esta obra me parece que, este Minotauro muestra, por una parte, un aire

melancólico, el pintor retrata la soledad y la ternura del monstruo mirando un lugar inalcanzable, pero no se me escapa que también se aprecia el horror de la bestialidad, en su rostro y en ese pajarito muerto que su mano aprisiona.

La imagen del minotauro a lo largo de su figuración mitológica ha sido siempre la de la ambigüedad entre la vida y la muerte, el acecho y el amor que persigue hasta el asesinato, siendo fruto del amor de Pasifae, reina de Creta, quién suplicó por su vida, y al mismo tiempo condenado al asesinato por su padrastro, el rey Minos; éste asustado y avergonzado al nacer el monstruo, fruto de los amores de Pasifae, mandó a construir al artista Dédalo un inmenso palacio, con un laberinto. Allí encerró al monstruo y cada año le daba de pasto a siete jóvenes.

Minotauro persiguiendo a sus víctimas en un laberinto casi imposible de discernir, placer y satisfacción y destrucción y muerte, historia repetitiva que nos recuerda a los pacientes con sus síntomas y repeticiones. Toda esta historia condensa muy bien las dos pulsiones de las que habló Freud: Eros y Tánatos, pulsión de vida y pulsión de muerte.

No es casual pensar en qué momento surge con fuerza todo este pensamiento sobre la pulsión de muerte, ya que las guerras mundiales marcaron un hito de reflexión y se hicieron necesarios nuevos constructos teóricos. Freud replantea la relevancia del principio del placer en el psiquismo humano, como factor determinante de la naturaleza humana, generando así lo que Laplanche y Pontalis llamaron vuelta de los años 20, en la cual se resalta la imposibilidad para Freud, de seguir considerando el principio del placer como un fenómeno que pueda dar respuestas tanto a los acontecimientos sociales, como los fenómenos expuestos en el juego infantil y sus constantes pulsiones repetitivas; en este contexto surge su concepción sobre la pulsión de muerte.

Pensar en el concepto de violencia desde un punto de vista psicoanalítico no es tan sencillo, pues el término como tal, fue muy poco explicado por Freud; de hecho, éste lo usó en su escrito *¿Por qué la guerra?* En su respuesta a Einstein en 1.932, refiriéndose más bien a una tendencia inherente, propia del ser humano relacionando violencia y poder.

Freud sí habló desde sus primeros escritos sobre la agresividad y la pulsión. El psicoanálisis detectó el empuje mortífero del ser humano, que es lo que conceptualizamos como pulsión de muerte.

Considera que la pulsión es un empuje que busca la satisfacción. El derecho y la pedagogía nos invitan a domesticar la pulsión, lo logran con relativo éxito; siempre queda un resto indomable, rebelde, que no se deja educar ni gobernar por la ley.

En otro texto *Tótem y Tabú* de 1.913, Freud sitúa una violencia originaria como fundante: violencia del padre primitivo todopoderoso sobre los miembros de la horda, pero también violencia de los hermanos por desembarazarse del tirano e instaurar una sociedad basada en el totemismo y la exogamia.

Señalará que es necesario (o lo fue en algún momento mítico de la historia de la civilización) que ocurra un hecho catastrófico: el asesinato del padre por parte de los hermanos. Así, escribe que, es la ambivalencia de sentimientos de amor y odio que los hermanos sienten en torno al padre, lo que hace que al asesinato se erija la figura de un tótem y se idealice su lugar. Ante esto, los hermanos deciden establecer los dos tabúes trascendentales para el inicio de la civilización y la cultura: la prohibición del incesto y la prohibición de asesinato al padre. Estos dos tabúes coinciden con las prohibiciones que atraviesa Edipo en la tragedia griega y que lo llevan a tan vasto sufrimiento.

Son estas dos prohibiciones, las que se desprenderán en cada persona individualmente, una vez que se sortea el Complejo de Edipo.

Freud plantea la misma concepción para el origen del sujeto y para el inicio de la cultura: el complejo de Edipo. Estas dos prohibiciones fundamentales en la cultura dan la posibilidad de establecerse en torno a un estado de Derecho,

bajo la sujeción a una ley. Es a propósito de esa ley, que podemos reconocer a otro en tanto otro.

Siguiendo este orden de ideas, entendemos que la culpa en el parricidio llevó a que se instauraran normas. Cuando la ley o normas establecidas se transgreden, hay violencia. Es como si el Super-yo diese una licencia para ejercer una acción, que es un hecho perverso en sí, es un fenómeno individual y también cultural.

La palabra violencia etimológicamente tiene su origen en *vio*, que significa violentar la ley, la norma. Violentar sería aplicar medios agresivos para vencer la resistencia del otro en una situación –en la mayoría de los casos- de abuso de poder.

Hanna Arendt en 1967 plantea que la violencia está muy presente en la sociedad humana y por eso los políticos y los historiadores no le han prestado tanta atención, porque se la da “por sentada”. Menciona que se podría pensar que a mayor capacidad de violencia hay mayor poder, sin embargo, se sabe que la ausencia de poder legitimado desata la violencia, o sea que a mayor violencia menor poder.

Los estudios psicoanalíticos sobre la violencia prosiguen desde Freud bajo dos concepciones teóricas: un punto de vista pulsional y un punto de vista objetal. De un lado la descarga de pulsión violenta encuentra su apoyatura en la pulsión de muerte; y por otro lado la dependencia del bebé del objeto primario que lo cuida, apoya la función de las relaciones objetales en la generación de la violencia ulterior.

Ahora vamos a situar nuestro escenario, en la relación más arcaica y primitiva que conocemos, que es la relación dual que se da entre un bebé y su mamá. Sabemos que para que pueda existir una actividad psíquica, es necesaria la presencia de otro, desde que nacemos no existe un yo como tal, este se va conformando poco a poco.

El encuentro con lo externo enfrenta el incipiente psiquismo del bebé con una cantidad de información y estímulos que éste no puede procesar por sí solo.

Los autores post freudianos –sobre todo los de la escuela inglesa- van a intentar investigar en el psicoanálisis la importancia que cobra el otro, desde los momentos más arcaicos de la vida y ese respectivo encuentro en la conformación del aparato psíquico.

Melanie Klein resalta el papel predominante desempeñado por las pulsiones agresivas, desde los primeros momentos de nuestra existencia y teoriza acerca de dos posiciones por las que pasa el sujeto; una posición esquizoparanoide caracterizada por una relación con objetos parciales, en la cual predomina la escisión de partes del yo volcadas hacia fuera a través del mecanismo de la proyección, al mismo tiempo que el mecanismo de la introyección, el cual también funciona sobre partes del objeto y no sobre la totalidad del mismo. Cuando se introyecta el objeto total, el sujeto pasará a la segunda posición: la depresiva. En esta segunda etapa, los impulsos sádicos del niño darían paso a la preocupación por el objeto.

Una buena integración del objeto total también contribuye a la formación del yo y de los procesos de simbolización. En

este proceso es importante que el yo tolere las ansiedades de esta posición, ya que de no ser así recae a la posición esquizoparanoide en un eterno círculo vicioso, sabemos pues que la madre juega un papel fundamental.

Los autores kleinianos han estudiado el tema de los fantasmas violentos muy precoces, y han descrito los miedos de todo niño de ser la víctima de representaciones parentales terroríficas, poniendo en evidencia la propia violencia del niño proyectada sobre los padres en este período. Ellos muestran que la violencia no integrada en el empuje libidinal puede conducir a actitudes que buscan la destrucción del objeto y que se continúan en el adulto en tendencias antisociales o criminales. Para Melanie Klein, el núcleo violento primitivo no desaparece nunca, o se integra a la libido para conferirle su potencia, o se integra a una parte de la libido libre para dar nacimiento a la agresividad y al verdadero sadismo.

Wilfred Bion un psicoanalista inglés, se pregunta sobre los momentos primitivos del ser humano y cómo podemos “pensar” los pensamientos. Aunque no se ocupa directamente de la violencia, prosigue los estudios de Klein, pero va a introducir modificaciones fundamentales en su teoría.

Hablará sobre la destructividad como proporcional al grado de afectación esquizofrénica, y menciona una nueva forma de violencia: el odio de la realidad interna y externa; de tal forma que ésta afectará a la destrucción de la vida psíquica por los procesos de psicotización de la personalidad.

Él va a hablar sobre el concepto de “reverie” materna: éste supone que la madre pueda recibir sin pánico, los llamados elementos Beta, que serían emociones primarias y desestructuradas del bebé, que éste transmite en una atmósfera de urgencia y de catástrofe. La madre con una adecuada función Alfa ejerce de moduladora del dolor, recoge con su capacidad de contención y con su pensamiento estos elementos desorganizados, dándoles orden y devolviéndolos con un sentido, para que puedan ser pensados.

El bebé recibe y puede reintroyectar una parte de sí mismo envuelta en una emoción tolerable y protectora, que da posibilidad para el descubrimiento. Si esta comunicación fracasa, el bebé recibe lo que Bion denomina un “terror sin nombre” y esto incrementa su estado de indefensión y este bebé sufrirá más precariedad en relación a que pueda afrontar el dolor mental y tolerar las frustraciones.

Si la capacidad para tolerar las frustraciones es suficiente, el “no-pecho” adentro se hace pensamiento y se desarrolla un aparato para pensar. Esta capacidad permite al psiquismo desarrollar pensamientos que le permiten tolerar mejor las frustraciones y no eludirlas, haciéndose las frustraciones más llevaderas.

Si la capacidad para tolerar las frustraciones no es suficiente, el “no-pecho” adentro se transforma en un objeto malo, que debe ser evacuado, el desarrollo de un aparato para pensar estará perturbado y habrá un desarrollo hipertrófico de la identificación proyectiva. Es un psiquismo que opera basado en el principio que la evacuación del “pecho malo” será sinónimo de obtener un “pecho bueno”. Todos los pensamientos

son tratados como indistinguibles entre sí, pues lo importante no es pensar sino salir de ellos, evacuarlos.

Y si esta intolerancia a la frustración es importante, pero no tan intensa, tal vez en lugar de eludir, surja la omnipotencia como sustituto del aprendizaje a través de la experiencia.

Por último, en relación a este autor me gustaría resaltar el concepto de capacidad negativa. Este representa un estado mental de tolerancia a la ignorancia por parte del analista, y fue definido a raíz de una carta que el poeta John Keats escribe a su hermano, como la capacidad de tolerar o crear un espacio mental para la incertidumbre, el misterio y la duda. Si esta capacidad no se tiene se genera un lenguaje de acción, desde donde se ejerce el poder de forma arbitraria.

Otros autores como Donald Winnicott y Esther Bick han enfatizado también el papel tan importante que tiene la madre, o quién haga las veces, como objeto que posibilite el pensar y que ayuda a sentar las bases para una estructuración psíquica con significados acerca de las primeras experiencias infantiles.

Me gustaría también mencionar que la violencia es un fenómeno individual y también cultural, de grupo. Si la culpa del parricidio provocó que se hiciesen normas, la normatividad es la que nos permitirá discriminar la agresividad de la violencia.

Si la ley, entendida como la que nos preserva del parricidio y del incesto se transgrede hay violencia. Cuando la ley está ausente, cuando no hay función paterna, la pulsión de muerte se hace poderosa y efectiva.

Freud en sus textos *El malestar de la cultura* y *Moisés y la religión monoteísta*; nos habla sobre la tendencia natural a la maldad, la agresión que proviene del odio primordial y que tiene consecuencias sociales muy graves. El hombre explota, humilla, mata, roba, pero debe renunciar a satisfacer plenamente esta agresividad en la sociedad, la gran tarea será domesticar o domeñar esas pulsiones.

Me gustaría mencionar a Byung-Chul Han un filósofo surcoreano, quién en 2015 en su libro *Topología de la violencia* nos dice que en la actualidad la violencia ha mutado de visible a invisible, de real a virtual, de física a psíquica, de negativa a positiva. La vieja violencia se ha mudado de afuera hacia adentro, el enemigo está en uno mismo.

Este autor plantea que la violencia de la lengua es una de las formas de la violencia actual, suplantando a la violencia corporal, es una violencia difamatoria, recluida en la spamización del lenguaje, la sobrecomunicación y la sobreinformación. Los sujetos actuales se someten a poderlo todo. El yo actual se enfoca totalmente en sí mismo y casi no hay libido para el otro.

El sujeto post moderno se maneja por poder más que por deber.

Hay un exceso de producción, de consumo, de comunicación que no es informativa, todo se excede más allá de su objetivo. Estamos en una sociedad transparente, donde todo se transforma en lo mismo, se quitan las diferencias.

Cada ser humano debe hacer un camino que le permita elaborar ese empuje fatal, ese empuje mortífero, nues-

tros aspectos bestiales, parricidas e incestuosos, y es en el tránsito por este difícil camino, donde el psicoanálisis ofrece una vía para poder hacerse responsable de la forma en que nos relacionamos, amamos, trabajamos y del modo en que podemos encontrar un gusto por la vida.

El conocer y el poder pensar, nos da la ventaja de elegir y decidir cómo queremos vivir la única vida que poseemos.

Conferencia presentada en las VIII Jornadas sobre Salud Mental y Psicoanálisis en noviembre de 2018, realizadas en Santa Cruz de Tenerife, cuyo título fue: La Violencia: Causas y Consecuencias. En dicha conferencia se presentó un trabajo clínico que por razones de confidencialidad aquí no se expone.

ψψψψψψψψψψ

***Sobre la autora:** Virginia Mora Febres es Psicóloga clínica, Psicoanalista, Miembro asociado de la Asociación Psicoanalítica de Madrid (APM). Coordinadora de las Jornadas Anuales sobre Salud Mental y Psicoanálisis en Santa Cruz de Tenerife. Ha desarrollado su actividad clínica en Caracas, Madrid y Santa Cruz de Tenerife. Ha publicado diferentes trabajos sobre Psicoanálisis infantil, proceso analítico, Encuadre y pandemia y ha participado como invitada durante varios años en el ciclo de Cine y Psicoanálisis realizado por el Colegio Mayor Universitario Isabel de España.

Correo: virginiamorafebres@gmail.com

4 PSICOANÁLISIS Y CULTURA (CINE)

4.1 SOBRE EL FILM “SHAME” STEVE MCQUEEN. 2011*. POR VIRGINIA MORA FEBRES**



*A mitad del camino de la vida
en una selva oscura me encontraba
porque mi ruta había extraviado*

(Dante Alighieri, *Divina Comedia*, Infierno, Canto I)

Dos años antes de su muerte, Freud escribió un artículo llamado “Construcciones en el análisis”. En éste plantea cómo los analistas ayudamos a los pacientes a reconstruir su historia y, al igual que los arqueólogos, lo hacemos con restos. Restos de recuerdos, restos de sueños y con las exteriorizaciones y las repeticiones del paciente. A falta de recuerdos, construimos ideas que ayuden al paciente a entender parte de su historia.

Brandon y Sissy vienen de una historia que no se cuenta, algo malo pasó durante su infancia. Igual que trabajo con mis pacientes, pondré palabras a las imágenes y pondré palabras a las actuaciones, con el fin de dar un sentido al sin sentido de estos dos personajes.

Desde que nacemos hay un exceso de lo vivo, nacemos desvalidos, en un estado completo de desamparo; el hecho de estar sucios, tener hambre o tener frío no posee de entrada ningún sentido, no tiene una significación precisa.

Necesitamos de “otro” que nos cuide y que nos ayude a sobrevivir, de “otro” que comience a darle significado a lo que nos pasa o sentimos. Generalmente, ese primer “otro” suele ser la madre y sólo de forma retrospectiva, a partir de la respuesta de “otro”, es que va a comenzar a tener significado una satisfacción, que se experimenta más allá del desamparo.

A partir del juego entre desamparo y satisfacción, se aprecia que el placer y el displacer están entrelazados y que el cuerpo es el eslabón que los une de forma permanente. De esta manera, es el vínculo con el cuerpo el que impone un trabajo al psiquismo, pues éste debe transformar las excitaciones somáticas en psíquicas.

Tengo que mencionar el concepto de pulsión, pues es un concepto *princeps* en el Psicoanálisis y en el contexto de este cine fórum y de esta película.

La pulsión es un proceso dinámico, consistente en un impulso que hace tender al organismo hacia un fin o meta. Tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión), su fin es suprimir esa tensión y gracias al objeto la pulsión puede alcanzar su fin.

Hablando más claro, la pulsión se caracteriza por aquello que da energía al psiquismo, es lo que lo mueve y lo motiva, sería el motor del psiquismo y de toda posibilidad de acción futura.

Desde que nacemos, la pulsión de vida coexiste con la pulsión de muerte. La pulsión de vida sería la fuerza que impulsa a formar unidades más complejas, une lo disperso, tiene que ver con la creación, la vinculación siempre y

cuando haya habido un “otro” significativo que nos haya cuidado suficientemente bien y que permita ligar placer con displacer sin dejarnos caer en el vacío, en la nada o en lo destructivo que conlleva la pulsión de muerte. Esta última tiende a lo inorgánico, a la nada, a quebrar las relaciones, al nirvana. Freud dirá textualmente “La vida misma parece ser un combate y un compromiso entre estas dos tendencias”.

Los dos escenarios

Shame, desde el principio, no nos deja indiferentes: nos captura, nos desconcierta. La primera escena nos muestra al protagonista en un plano cenital; al inicio no sabemos si es una imagen estática, vemos un rostro inexpresivo, como congelado en el tiempo, con la mirada perdida. Está tan quieto, tan inalterable, que casi nos sorprende cuando comienza a moverse y así constatamos que es un cuerpo con vida. Levemente se escucha de fondo un tic-tac, tic-tac, sonido idéntico que refleja un tiempo que pasa pero que siempre suena igual.

Brandon es un hombre con una vida aparentemente ordenada, que transita de forma habitual sumido en sus imágenes y en sus recuerdos erotizados. Sabemos que el pensar en imágenes es algo que está mucho más próximo a los procesos inconscientes que a las palabras.

Dos escenarios, con el telón de sus viajes en el metro, se contraponen en la vida del protagonista: su cotidianidad perfectamente ataviada con un trabajo correcto, en un piso aséptico y frío, con el escenario del exceso, del goce. A través de este tránsito subterráneo, se aprecia como viaja desde la orilla de la realidad a la orilla de su otro escenario,

el que vive con su sexualidad. Una sexualidad que como vamos viendo, cada vez más, se ha ido colando por todos los resquicios de su vida.

Cada mujer que él mira es un posible blanco para sus encuentros sexuales. Sus pensamientos, sus recuerdos, sus imágenes oscilan entre la prostituta del día anterior o la masturbación cotidiana que se le impone. Recordaba al personaje de Samantha de *Sexo en Nueva York*: hombre que le gusta, hombre con el que se lía.

Brandon va a su trabajo, cumple sus obligaciones y con la precisión que da el hábito casi estereotipado, llega a su casa, enciende su ordenador para enchufarse a alguna película pornográfica o a algún encuentro erótico a través de la red. Así come, así respira, así trabaja, así vive.

Freud hablaba de que existen dos tipos de energía, una que tiende a la descarga inmediata o corta y una que tiende a demorar la descarga, vía larga. Esta posibilidad de demora conlleva ligar las ideas, las palabras, constituir un pensamiento, un trabajo de enlace, de vínculo. Probablemente, detrás de esta posibilidad de demora está una “madre-otro” que ha sido capaz de contener, de dar sentido a las cosas que pasan, de poner límites a los excesos pulsionales que todos experimentamos desde muy pequeños.

Empezamos a captar a Brandon como un personaje cuya capacidad de demora, de ligar pensamientos, de vínculos pareciera más bien ausente.

Mientras tanto, una mujer que sabemos que es su hermana Sissy llama y deja

mensajes en el contestador. Son llamadas que Brandon ni siquiera quiere escuchar, perturban su quehacer, perturban su rutina, perturban su adicción.

Brandon pareciera que tiene éxito con las mujeres, es un hombre muy atractivo, con cierta expresión enigmática. Es experto en “aquí te pillo, aquí te mato”. Así la chica que su jefe quería ligar termina teniendo un encuentro sexual en la calle con él, de pie, un coito rápido de pura descarga.

Dice Freud que cuando uno quiere disfrutar suele buscar la mayor comodidad posible y que esto es válido para las dos pulsiones primordiales: la del hambre y la del amor. Explica que mediante la posición yacente se revela la voluntad de permanecer largo tiempo dentro de la situación deseada.

Las relaciones sexuales de Brandon son la puesta en acto de una masturbación que no se detiene nunca, imposible de saciar, podríamos hablar de su sexualidad como adictiva. Una psicoanalista inglesa llamada Joyce McDougall habla de *neosexualidades* y *neonecesidades* donde el objeto sexual es buscado de manera incesante como una droga.

Sissy o el otro rostro de la melancolía

La aparición de Sissy en la escena es abrupta, intempestiva. El director, genialmente, logra que tanto Brandon como los espectadores quedemos sorprendidos ante su presencia, ante su desnudez, ante su falta de pudor frente al hermano. De fondo la canción *I want your love* (“Quiero tu amor”) enmarca el encuentro.

En un primer momento él intenta que su piso y su orden se mantengan, pero ya nada volverá a ser igual. Él no dispondrá

del mismo espacio físico ni mental. Las secuencias en la película nos van desvelando la manera como sobreviven y se relacionan cada uno de ellos: Brandon se engancha a la red para erotizarse, aunque sea de forma virtual, Sissy se engancha a “un clavo ardiendo” como una manera de existir.

Cuando Brandon le permite quedarse, ella lo abraza eufóricamente, se le monta encima por detrás y él la rehúye; ella le agradece el desayuno, él da un portazo.

La fragilidad de Sissy es evidente en cada gesto, tanto en sus pies asomados peligrosamente en las vías del metro, como en su taconeo expresando alegría cuando él promete ir a verla cantar.

Al verla vestida de forma similar a Marilyn Monroe, Sissy es la encarnación perfecta de los sueños rotos. Creo que la inolvidable escena donde canta la pieza *New York, New York* expresa magistralmente, no sólo a través de la letra sino también de la interpretación, su tristeza profunda, el ideal inalcanzable, el volver a comenzar una y otra vez. Por primera vez vemos a Brandon verdaderamente conmovido frente a la tristeza y endeblez de su hermana.

En la conversación que mantiene Sissy con el jefe ligón de Brandon, aparecen destellos de su vida errática, sin lugar fijo, sin saber conducir, con sus brazos marcados por viejas cicatrices, delatorias de posibles intentos de suicidio.

Las personas como Sissy, masoquistas, se someten y se aferran a cualquier cosa, a cualquier persona, por el terror a la desintegración. De esta manera, cualquier frase romántica es una posible historia de amor, en esa demanda que la

lleva a una repetición estéril y a sentirse vacía y frustrada. Cualquiera puede servir, hasta el jefe de Brandon.

Sissy como buena masoquista, se acuesta con él jefe de Brandon y podríamos pensar también que, inconscientemente, es una forma de acostarse con el hermano.

Brandon se molesta, se siente contrariado, furioso. Solo puede salir a correr ¿De qué huye? ¿De su piso invadido por su hermana y su jefe teniendo relaciones? ¿De recuerdos o de viejas sensaciones que han venido junto con Sissy? Cuando finalmente Brandon intenta dormir en su habitación, Sissy se acurruca contra él en la cama y él la echa fuera.

Todas estas situaciones nos están dando a entender que ha habido una relación erotizada, de tinte incestuoso, entre estos hermanos.

De ética y de moral

Con la hermana llegan el desorden psíquico, el caos, lo que permanecía escondido sale a la luz. La llegada de Sissy ha sacudido los cimientos de Brandon, pues tal vez ella refleja un aspecto de él mismo con el que no puede tomar contacto.

Sus dos orillas, tan férreamente distanciadas, comienzan a unirse peligrosamente, en la medida en que el escenario secreto y escondido de su sexualidad está cada vez más expuesto.

Su aparente normalidad queda puesta en tela de juicio cuando sale a la luz lo que él también mira a través de su ordenador, en la oficina. Su jefe, dando falsas lecciones de ética y de moral, le dice: “Tu disco duro es asqueroso, hay

que estar muy enfermo para ver todo el día esa mierda”.

El intento

Brandon es un hombre de relaciones frías, virtuales, ajenas, sin compromisos ni vínculos serios. Sin embargo, cuando sale con Marianne, su compañera de trabajo, vemos a un hombre que, de forma tímida y escudado en sus fuertes defensas, puede tener la intención de tener una cita diferente; por primera vez no es “aquí te pillo, aquí te mato”.

Brandon sabe moverse muy bien en las ciénagas de la sexualidad descarnada, pero el encuentro con una mujer que le proporciona una conversación con sentido, para él es como moverse en peligrosas arenas movedizas.

Marianne le pregunta por él, se interesa en lo que él quiere, de donde viene. Brandon no es solo una máquina de foliar, es un hombre con pasado, con familia, con posibles proyectos y este es el hombre que intenta encontrar Marianne a través de su conversación.

Es curioso como el recuerdo infantil que él cuenta posiblemente sea un recuerdo infantil traumático, pues alude a una pérdida de conciencia por varios días y a un descontrol de sus esfínteres; él no puede seguir hablando de este tema, tal vez otros recuerdos aún más dolorosos puedan acudir a su memoria.

Esta ha sido verdaderamente una cita diferente, un encuentro con palabras de saludo y de despedida, con risas, con conversación. Brandon se ha sentido verdaderamente mirado y escuchado, está deseoso de repetirlo.

Sin embargo, al llegar de nuevo a su casa, es como si se topase con su verdadera realidad, con su disco duro: las pelis porno, la casa desordenada y sucia, la interrupción de su intimidad por parte de Sissy; es como si no hubiese ningún lugar para esconder esa pulsión imperiosa, esa sexualidad desparpada, casi hemorrágica. A Brandon lo vemos angustiado y avergonzado. Pienso que, en un intento de unificarse, en un intento de cambiar, en un intento de controlar esa pulsión que lo domina, recoge todo el arsenal de cosas podridas que posee (películas pornográficas, comida, el ordenador...) con el fin de tirarlas a la basura.

Freud mencionó que los sentimientos de asco, el pudor, la vergüenza y la moral son una especie de diques psíquicos que protegen de la fuerza y violencia de las pulsiones parciales. Son organizadores de nuestro psiquismo.

Brandon, quién trata de introducirse en unos caminos desconocidos para él, de una relación con un matiz diferente donde probablemente se ha sentido acompañado, intenta mostrarle a Marianne toda su potencia sexual, todo lo que él sabe hacer y que hace tan repetidamente. A Marianne sí parece importarle él y para Brandon, ella es alguien con quién podría tener una relación afectiva. Es llamativo cómo, cuándo Marianne le mira, parece que se hubiese sentido desnudado por la mirada, descubierto; así que, aunque estaba muy excitado, se queda impotente. Pareciera que el afecto lo remite al incesto.

La persona se avergüenza no de lo que hace sino de lo que desea hacer, pero esconde. Según Janin, el origen de la vergüenza está en la confrontación de la

persona con su desamparo, con su impotencia y con el “otro” como espejo de esta impotencia.

La siguiente escena muestra de nuevo a Brandon sodomizando a una chica; es una escena violenta, de exhibicionismo, tal vez probándose que, si puede, pero el balance termina siendo el mismo: una dramática soledad con sentimientos de vacío.

Dolores antiguos

Las imágenes en la televisión de unas comiquitas nos transportan al mundo de la infancia. Brandon y Sissy frente a una pantalla. Su infancia quizás pasó delante de ellos como esas comiquitas, sin que pudieran prestarle mucha atención. Es probable que ellos hayan vivido situaciones que no hayan podido metabolizar, pues su psiquismo no estaba preparado.

En un momento dado, la hermana le dice: “No somos malas personas, venimos de un lugar malo”. Podemos pensar que ellos han sufrido posibles abusos físicos o sexuales. Cuando un niño es víctima de un abuso por un adulto o niño mayor, esto resulta tan agresivo que hay como una necesidad de evacuar esa situación, de alejarla para no tener que pensar en ello, pues el niño experimenta inconscientemente el abuso sufrido como algo adentro de sí mismo monstruoso que confirma o es testigo perpetuo de lo que ha sucedido. Esta experiencia puede generar a veces el círculo destructivo de vergüenza, culpa y castigo.

Brandon está rabioso por lo que le ha ocurrido. Su potencia viril ha quedado por los suelos y trata de restablecerla

mediante la rabia. Sissy tiene el don de la inoportunidad.

En un duelo verbal se sacarán los trapos sucios: mientras Sissy pide perdón por tantas veces que se ha equivocado, y una vez más se coloca en su papel de víctima, Brandon le plantea desde su coraza narcisista que a él sólo le importan los hechos, no las palabras.

Hay una escena durante esa contienda fraterna donde ambos logran mirarse de verdad y Sissy capta que hay algo más allá del desorden de ella con lo que él no puede.

Sissy ha traído en su equipaje la historia infantil común, los recuerdos olvidados y además su dependencia extrema y fragilidad, aspectos que también Brandon posee, pero que necesita mantenerlos separados de sí mismo, escindidos.

Brandon camina por la vida convencido de que él se abastece a sí mismo, en todo lo que necesita: piso, trabajo y sexo. De esta forma, sus necesidades afectivas y sus sentimientos de dependencia quedan colocados y proyectados en la hermana.

Hay un momento del duelo verbal en el cual Sissy le logra decir unas verdades a la cara, cuando le espeta: “No me hables de vida sexual, no eres quién” o “Tú no tienes a nadie, solo a mí y al perverso de tu jefe”. Que balance más pobre y doloroso para este hombre que ostenta tanta suficiencia.

Veremos qué camino toma cada uno de ellos tras la sacudida por este duelo.

El averno

Quien se siente avergonzado quiere desaparecer: “que lo trague la tierra”.

Dentro de los vagones del metro, el director nos transporta junto con un golpeado Brandon a su viaje por los infiernos.

Sus pensamientos, transformados en imágenes nos dejan ver que las dos orillas que mencionaba al principio, que Brandon necesitaba tener distanciadas, ahora están confusas adentro de él.

La secuencia de imágenes y de actos nos muestra de forma más cruda la incapacidad que tiene Brandon de organizar su escenario psíquico, convirtiéndose la descarga en la única alternativa, en la única posibilidad.

Es fantástico como el director nos va mostrando parcialmente, a trozos, lo que ha venido ocurriéndole a Brandon en esa noche infernal. Menciono, esto de los trozos, de la no totalidad, pues así funciona en los inicios, en los primeros tiempos de la infancia, la sexualidad, de forma parcial.

Las palabras soeces y la vulgaridad con que Brandon trata a la chica del bar, reflejan en un primer momento una posición sádica, agresión pura y gratuita en esa forma tan procaz de buscar un encuentro; sin embargo, el reverso del sadismo, que es el masoquismo, es lo que parece que él está buscando, pues claramente provoca ser pegado, apaleado como si inconscientemente necesitase expiar su culpa.

La escena en la cual él no es aceptado en un bar que frecuenta, hábilmente refleja que en ese momento él está condenado a las oscuridades en las cuales se sumerge, que él no es apto para entrar a los sitios “normales”; él está segregado, hay un coto, una prohibición.

Frente a la prohibición, vemos a Brandon con total desenfreno, así se van sucediendo las escenas de manifiesto desbordamiento. El bar gay, con esos cuartos oscuros donde cualquier fantasía es sustituida por la acción, donde no caben pensamientos, no caben reflexiones ni postergaciones. Brandon aparentemente libre de hacer lo que le venga en gana, pero prisionero de su pulsión.

Entiendo que el psiquismo de Brandon ha fracasado en su función de contener y elaborar lo que le puede estar ocurriendo, así que sólo hay descarga tras descarga, acto tras acto, encuentro homosexual, *menage a trois*. Es una pasión fuera de los límites, que le disloca su vida. El necesita evitar la angustia que lo perturba tanto, la angustia del vacío absoluto, de la carencia de vínculos. Así, hay intentos fallidos de borrar la diferencia entre sexos, tal vez en este trío quiera confirmar su identidad sexual: si tengo a dos mujeres soy más macho, soy el único que tiene el pene. Físicamente lo vemos extenuado, sus orgasmos reflejan una mueca de un éxtasis doloroso, sexualidad pura más allá del placer, pulsión de muerte.

Hay una insistencia en un goce sin mediaciones, que tiene que ver con una aspiración narcisista y onipotente de extinguir el deseo; esto tiene que ver con pulsión de muerte y significa el fracaso en procesar la pulsión.

El *voyeurismo*, el exhibicionismo, junto al sadismo y el masoquismo son pulsiones parciales, que marcan, que constituyen esos primeros movimientos de relación, en los que se va construyendo la relación con el “otro”. Este “otro” es un “otro” que mira, un “otro” que valora, un “otro” que aprueba o descalifica, que

avergüenza y que puede hundir a ese yo precario en la desvalorización.

Cuando se deriva hacia lo perverso, la vergüenza es sustituida por el placer, el placer de satisfacer las pulsiones parciales, pulsiones que, aunque formen parte de nuestra vida amorosa, no tienen de forma habitual el mismo destino que en la derivación perversa, pues aquí se constituyen en un fin en sí mismas, no pudiendo ser integradas dentro de una relación total, sino caracterizadas por una monótona compulsión de repetición, que no admite muchos cambios ni variantes.

El dominio de las pulsiones, que nunca es completo, supone la normativización.

Cuando en nuestra consulta vemos pacientes con este tipo de dificultades, nos encontramos que casi no hay lugar para la rememoración ni para la representación, así que sólo prevalecen las actuaciones del paciente, dificultándose mucho el trabajo de elaboración.

El placer es algo ambiguo, hasta enigmático, pues el displacer se mezcla con el placer.

Freud se preguntó si “habría una tendencia inconsciente a encontrar una satisfacción en la insatisfacción, un placer en el displacer”. Esto lo llevó a escribir *Más allá del principio del placer*, donde plantea que hay algo que va más allá de la búsqueda del placer, que no cesa de ir contra uno mismo; a ese más allá lo llamará pulsión de muerte, que invade la vida psíquica y se caracteriza por el exceso y la insatisfacción.

Lacan propondrá el término goce para designar esto que obliga a la persona a ir más allá de sus objetivos conscientes y que él supone que lo llevarán al placer.

El goce pasa por el exceso, resulta del exceso, produce el exceso y es incompatible con el placer.

La expresión de Brandon en el metro, mientras recuerda su noche infernal, trasluce cierta vergüenza y pesar.

La muerte

Pienso que el aviso en el metro sobre algo que ha ocurrido lo saca de su marasmo mortífero, perverso. Probablemente alguien se ha suicidado tirándose a las vías, alguien se saltó las prohibiciones y fue más allá del principio del placer.

Brandon recuerda las múltiples llamadas que le ha hecho Sissy y que él no ha atendido, probablemente recuerda los brazos llenos de cicatrices, es posible que recuerde los pies de ella asomados peligrosamente a las vías del metro; es como si de forma retrospectiva muchas situaciones cobraran significado para él. Así también cobra sentido el por qué debemos pararnos, el porqué de acatar las prohibiciones y por esto, probablemente Brandon siente angustia. Pero no es la angustia traumática que lo enloquece y que lo pierde de sí mismo, sino que es una angustia que en el decir de Freud sería una angustia señal que le funciona para anticipar un peligro.

Vemos a Brandon correr, corre con apuro, él sabe de lo que puede ser capaz Sissy. A su hermana se le puede ir la vida y a él también. Cuando vemos a Sissy desangrada pensamos que ha llegado demasiado tarde, su desesperación también es nuestra; sin embargo, Brandon reacciona, intenta reanimarla, llama por teléfono, logra salvarla.

El paisaje gris, lluvioso y de profunda soledad que rodea exteriormente a Brandon a su salida del hospital, es un reflejo de lo que le puede estar pasando por dentro. Brandon está triste, Brandon está solo, Brandon está asustado, Brandon llora profusamente como la lluvia pertinaz que cae y curiosamente la palabra que pronuncia es “¡Dios!”. ¿Búsqueda del padre? ¿Búsqueda de una ley que lo ayude a contenerse de tanta desmesura? ¿Búsqueda de una protección divina que lo salve?

El desenlace

De nuevo con el metro como telón de fondo, vemos a Brandon perfectamente ataviado con su traje correcto, seguramente para acudir a su trabajo correcto.

El director nos hace un guiño al cerrar la película con la misma chica de la escena del inicio: en esta oportunidad la chica se le insinúa con una mirada y una sonrisa más elocuentes; él solamente la mira.

Uno se puede preguntar si volverá a desencadenarse como una especie de repetición perpetua, o como un eterno retorno de lo igual, lo que a Brandon le es tan conocido: su desmesura, su falta de metas, sus no límites... o si, por el contrario, las experiencias vividas, tan desgarradoras y tan cercanas a la muerte, le han producido una posibilidad de querer buscar una salida diferente frente a la violencia de sus impulsos, una búsqueda del otro para conectarse y para poder poner límites a sus desenfrenos.

Mencioné a lo largo de esta lectura que placer y displacer son como dos orillas de un mismo río, una no puede ir sin la otra, y esto es lo enigmático que nos

planteaba Freud, pero sólo es el límite al goce lo que permite desear ser uno mismo.

No puedo dejar de comentar que *Shame* también supone una reflexión sobre el vacío existencial, los valores actuales y la banalización de los vínculos, manifestado todo esto en el comportamiento de casi todos los personajes. Pienso que el recurso de los vidrios y cristales refleja como la urbe es testigo silente, pero también parte implicada, en este sórdido descenso a los infiernos e los excesos sin límites.

Al principio de mi trabajo leí una cita del Infierno de la *Divina Comedia*; habla de alguien perdido en una selva oscura y de rutas extraviadas.

Cada uno de nosotros puede hacer su propia ruta, perderse en los caminos o seguir un sendero, ser creativo o ser destructivo, buscar el placer y el disfrute o querer ir más allá y, según sus elecciones, sentirse cautivo o no. Sin embargo, también hay experiencias que en un momento dado dan la posibilidad de marcar un antes y un después, que permiten salir de lo tanático, de lo repetitivo, de lo mortífero para recuperar la vida, lo simbolizable, en sus otras versiones. Este es el gran desafío del Psicoanálisis.



***Sobre el texto:**

Conferencia presentada en el Colegio Mayor Universitario Isabel de España, en el ciclo Sexualidad y Psicoanálisis en Madrid, 2013. Publicada en el libro Cine & Psicoanálisis editado por el Colegio Mayor Universitario Isabel de España en 2015.

****Sobre la autora:** Virginia Mora Febres es Psicóloga clínica, Psicoanalista, Miembro asociado de la Asociación Psicoanalítica de Madrid (APM). Coordinadora de las Jornadas Anuales sobre Salud Mental y Psicoanálisis en Santa Cruz de Tenerife. Ha desarrollado su actividad clínica en Caracas, Madrid y Santa Cruz de Tenerife. Ha publicado diferentes trabajos sobre Psicoanálisis infantil, proceso analítico, Encuadre y pandemia y ha participado como invitada durante varios años en el ciclo de Cine y Psicoanálisis realizado por el Colegio Mayor Universitario Isabel de España.

Correo: virginiamorafebres@gmail.com

5 PSICOANÁLISIS Y CULTURA (LIBROS)

5.1 VENTANAS. MIRADAS Y VOCES SOBRE LA PANDEMIA. ELIZABETH PALACIOS (COORD.). PSIMÁTICA CULTURA. PSIMÁTICA EDITORIAL-APM. MADRID. 2021



Sobre el libro:

En este libro, psicoanalistas españoles, uruguayos y argentinos radicados en España, psicoanalistas venezolanos exiliados y un profesional italiano de Rímini (Italia) nos transmiten sus experiencias y reflexiones producto de la pandemia que les ha tocado vivir al final de la segunda década del siglo XXI.

Desde las ventanas de nuestras casas, desde las ventanas-pantallas de nuestro ordenador, desde las ventanas de nuestras mentes, se trata de evocaciones de

psicoanalistas y de pensadores de otras disciplinas que intentan dar cuenta con riqueza narrativa de los efectos de este acontecimiento que hemos dado en llamar “Pandemia”.

Situaciones excepcionales funcionan como lentes amplificadoras de nuestras vivencias y enriquecen el análisis de éstas. El texto alude a “ventanas” que simbolizan la apertura al mundo en el cual se desarrollan nuestras vidas. Este mundo en el cual convivimos con nuestros semejantes está demostrando poder ser invadido por virus que nos exigen separarnos y tomar distancia de ellos, inclusive confinarnos, pero no nos impide imaginar, pensar y elaborar nuestro trabajo psíquico.

De este modo lo que ocurre en la privacidad de nuestras consultas pasa a constituir un material apto para el conocimiento de otros psicoanalistas, pero también para el estudio del conjunto de los profesionales interesados en la problemática de la salud mental.

Sobre los autores:

Encontrarán uno de los últimos escritos de Janine Puget, textos de Fanny Elman Schutt, Silvia Flechner, Alicia Monserrat, Luz Abatángelo, Alicia Leisse y el grupo de colegas venezolanos “Psicoanálisis de cara a lo social”, Sonia Kleiman. Marcos Korembli, Leonardo Montecchi, María Teresa Muñoz Guillén, Teresa Olmos de

Paz, Gisela Untoiglich, Martín Correa Urquiza, Antonio Feliz Grau, Magdalena Calvo Sierra y Elizabeth Palacios.

ÍNDICE

Prefacio: Elizabeth Palacios

Prólogo: Fanny Elman Schutt

Ventana 1: De un cuadro de Blanes a la pandemia por el Corona. Silvia Flechner (Asociación Psicoanalítica de Uruguay)

Ventana 2: El acontecimiento: el mundo en pandemia. Luz Abatángelo Stürzembraum (Asociación Psicoanalítica de Madrid, Asociación Psicoanalítica de Madrid)

Ventana 3: Presente confinado, futuro incierto. Reflexiones psicoanalíticas. Magdalena Calvo (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 4: Atravesar las ventanas. Reflexiones sobre los tratamientos familiares en espacios virtuales en tiempos del Coronavirus. Alicia Monserrat (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 5: Psicoanalizando niños en época de pandemia. Elizabeth Palacios (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 6: La subjetividad entre espectadores-protagonistas. Sonia Kleiman (Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires).

Ventana 7: Profanar creativo...profanar desubjetivante. Tal vez...los caminos de lo incierto. Janine Puget (Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires).

Ventana 8: Dialogando acerca de lo nuevo con lo que nos encontramos los psicoanalistas. Teresa Olmos de Paz (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 9: Trauma y Coronavirus: apuntes para pensar la mente frente a la incertidumbre. Marcos Korembli (Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires).

Ventana 10: Conversando con la incertidumbre: una mirada psicoanalítica a la pandemia. Grupo de estudio online: Psicoanálisis de cara a lo social. Manuel Llorens, Alicia Leisse, Carmen Elena Dos Reis, Claudia Álvarez, Yone Álvarez, Margot Brandi (Sociedad Psicoanalítica de Caracas).

Ventana 11: El virus que cambió nuestras vidas. Mayte Muñoz Guillén (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 12: Fare un pensiero. Antonio Felis Grau (Asociación Psicoanalítica de Madrid).

Ventana 13: Salvo el abrazo. Martín Correa-Urquiza (Universidad Rovira i Virgili).

Ventana 14: Conflicto de soberanías. Leonardo Montecchi (Escuela de Prevención José Bleger, Rimini).

Ventana 15: Tres aberturas hacia mundos posibles. Gisela Untoiglich (Universidad de Buenos Aires. Forum Infancias).

