

Papeles de trabajo #5

Los niños hoy. ¿Qué nos dicen?

V Jornadas
Nacionales
de Salud Mental

**Tiempos de
vulnerabilidad:
desafíos
de la clínica**

Panel

**Daniel Aksman
Maximiliano Alesanco
María Laura Atencio
Brígida Griffin
Irene Mascheroni**

Los niños hoy. ¿Qué nos dicen?

Papeles de trabajo #5

Los niños hoy. ¿Qué nos dicen?

EDITA **Fundación
Medifé**

COLECCIÓN
LECTURAS ÉXTIMAS
Dirigida por Mariana Trocca

**Papeles de trabajo #5: Los niños hoy. ¿Qué nos dicen?
Distribución gratuita**

©2022, Fundación Medifé Edita
Fundación Medifé Edita
Lima 87, piso 8
Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C1002)

www.fundacionmedife.com.ar
info@fundacionmedife.com.ar

Dirección editorial
Fundación Medifé

Editora
Daniela Gutierrez

Directora de Colección
Lecturas éxtimas
Lic. Mariana Trocca

Equipo editorial
Lorena Tenuta
Catalina Pawlow

Diseño colección
Estudio ZkySky

**Diseño interior y
diagramación**
Silvina Simondet

Hecho el depósito que establece la ley 11.723. No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

Acerca de la colección

El nombre de esta colección incluye un neologismo inventado por Lacan (extimidad) que conlleva una paradoja: algo que sin dejar de ser exterior nombra aquello que está más próximo, lo más interior. Lo éxtimo es lo íntimo, lo más íntimo que no deja de ser extraño. Esta colección será oportunidad para lecturas que vienen de otros campos que, sin ser del psicoanálisis, guardan con él una relación de extimidad.

Apostamos a lo inédito, letras de otros sin publicar. Invitamos a que otras disciplinas nos muestren sus obstáculos, sus preguntas, dejarnos llevar por el decir de otros y en su lectura adentrarnos en lo lejano para luego, al modo de la banda de Moebius, zambullirnos en lo más cercano de nuestra praxis. Es nuestro deseo volvernos un poco extranjeros a nosotros mismos y jugar con las letras de un nuevo decir para volvernos otro, por un rato. Y así, en ese juego reordenar lo propio de otra manera para finalmente recuperar el gusto de lo conocido.

En la serie *Papeles de trabajo* se publican distinto tipo de textos producidos por integrantes de los equipos de salud mental de Medifé. Se trata tanto de trabajos presentados en jornadas y coloquios, como también de textos producidos en el interior de nuestros debates y como producto de reflexiones surgidas en reuniones de equipo. Consideramos importante poner en circulación la lectura sobre nuestro quehacer y dialogar a través de la palabra escrita, como una salida exogámica que nos confronta con otras escuchas y nos obliga a ser estrictos en la transmisión de nuestras lecturas.

Mariana Trocca

Índice

Apertura

Daniel Aksman _____ 11

El niño frente al imperativo de conocimiento

Maximiliano Alesanco _____ 15

Niños enredados

Maria Laura Atencio _____ 21

“Les niños”: el derecho que los asiste y la ficción que (no) cuenta

Bárbara Griffin _____ 27

Niños envueltos

Irene Mascheroni _____ 33

Apertura

Daniel Aksman

Los textos que integran esta publicación constituyen un conjunto de trabajos cuya presentación estaba prevista para el panel de cierre de las V Jornadas de Salud Mental de Medifé “Tiempos de vulnerabilidad: desafíos en la clínica”, que iba a desarrollarse el 4 y 5 de septiembre de 2020 en la provincia de Salta. A comienzos de 2020 la vulnerabilidad se hizo presente a escala planetaria por la presencia de la COVID-19 y, como es sabido, la actividad clínica se suspendió, así como la mayoría de las actividades académicas y culturales.

Cuando a comienzos de 2019 el Comité de Dirección de las jornadas me encomendó las tareas de constituir un grupo de intercambio e incluso de investigación y de oficiar como moderador durante la presentación de los trabajos, no se podía suponer que un acontecimiento inédito como la pandemia nos enfrentaría con un real que atravesaría nuestras existencias de manera generalizada y que afectaría nuestra vida cotidiana, nuestros cuerpos y nuestros proyectos. No obstante, la pregunta que surgió a partir de los primeros intercambios con los integrantes del panel compuesto por Maximiliano Alesanco, María Laura Atencio, Brígida Griffin e Irene Mascheroni, se sostuvo de manera decidida, lo que causó el deseo de trabajo y fue el eje sobre el cual giraron los encuentros durante más de un año y medio. Se formuló de esta manera: “Los niños hoy. ¿Qué nos dicen?”. El resultado de ese recorrido lo podrán leer en estos textos que intentan ser un aporte a la problemática que presenta la clínica con niños en esta época, caracterizada por el elemento adicional de la novedad de una práctica a través de los celulares y de Internet, y de una existencia signada por el aislamiento obligatorio impuesto por las autoridades sanitarias. Una mirada lúcida

a la problemática del niño en el marco de la educación a los lazos familiares actuales, incluida la fabricación de los niños, a las dificultades e invenciones del niño en la entrada al lenguaje y al jugar como separador del Otro y, por lo tanto, acto fundante de una subjetividad.

Un rasgo que atraviesa los cuatro trabajos destaca cierta demanda incondicional de los padres en la consulta y es el de considerar todo síntoma subjetivo como un síntoma somático. Este deslizamiento en la clínica, que permite sellar el vínculo de la madre con el niño, alumbrando una zona oscura del malestar en la cultura actual y es la que apunta a evitar la necesaria separación entre ambos. Ese malestar se encarna en el hecho de ver cómo el niño, en nuestra época, ocupa el lugar del objeto, tal como Lacan lo designa en el cap. XIX del Seminario 16 “De un Otro al Otro”,¹ el niño como *objeto a liberado*, y es a partir de allí que se estructura la familia. El niño es llamado a ocupar ese lugar de objeto condensador del goce tal como Lacan comienza a desarrollar en las dos notas a J. Aubry.²

A diferencia del planteo de Freud de ubicar al niño a partir del ideal del yo de los padres,³ en *las dos notas*, el niño no se ubica a partir de un ideal, sino a partir de un goce, precisamente el que se encarna en el objeto del fantasma de la madre. La expresión *objeto a liberado* permite explicar el hecho de que la familia ya no se estructura alrededor de la figura del padre, más precisamente de la función paterna, tal como Freud la consignó con el complejo de Edipo, sino alrededor del niño, en la medida en que es objeto de goce de la madre y de la familia, y más allá, de la civilización.⁴

Por lo tanto, vemos que el niño, como *sujeto a educar*,⁵ se encuentra desde esa perspectiva bajo el dominio del discurso del saber. Recordemos que, en tanto la figura de la familia tradicional dejó su lugar a nuevas configuraciones familiares y la creciente precarización laboral

¹ Lacan, J. (2008). Seminario 16, “De un Otro al Otro”. Buenos Aires: Paidós.

² Lacan, J. (1988). “Dos notas sobre el niño”, en *Intervenciones y textos 2*. Buenos Aires: Manantial

³ Freud, S. (1978). “Introducción del narcisismo”, en Volumen XIV, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

⁴ Laurent, E. (2007). *Las nuevas inscripciones del sufrimiento en el niño*. Buenos Aires: Grama.

⁵ Miller, J. A. (2011). “El niño y el saber”, Recuperado de <https://psicoanalisislacaniano.com/jam-nino-saber-20110319/>.

llevó a los padres a estar más tiempo lejos de sus hijos, la escuela fue adquiriendo un papel cada vez más esencial en la crianza del niño. La escuela es quien se encarga ahora de ordenar a los niños alrededor de un saber. Pero ella misma es atravesada por los discursos imperantes y ahora vemos que, en nuestra época, que vive un paroxismo capitalista, detrás de ese saber que es solo un semblante, se encuentra oculta la verdad de ese semblante que no es otro que el discurso del Amo, señalamiento hecho por Lacan con el discurso universitario. Por lo tanto, podemos considerar que detrás de todo discurso donde predomina el saber en posición de semblante, se juega una cuestión de poder y así “el niño de hoy es un tema de poder y tenemos que decir dónde nos inscribimos en ese espectáculo”.⁶

Como analistas debemos interrogar la función que desempeña el deseo del Otro en los educadores, tan asociados como están a ciertos sectores del sistema de salud. Ya Foucault nos habló de la biopolítica como un factor de poder vinculado a la producción de seres vivos y nosotros podemos proseguir ese hilo teniendo en cuenta los factores de poder que se juegan en la educación. ¿Que niños queremos formar? ¿A qué apuntan las escalas de medición y de adaptación conductual al sistema de normas imperante? ¿Cuál es el orden de hierro que habita el discurso de la civilización detrás del semblante educativo y adaptativo?

Escuchar lo que los niños dicen implica una posición ética y una clara decisión de afirmar que los niños saben más que lo que los adultos creen. Escucharlos es restaurar el lugar de saber que poseen y que los discursos imperantes intentan desconocer. Los niños saben más sobre el lenguaje porque lo habitan antes de toda elucubración, saben los secretos familiares y el deseo de los padres, aunque sea bajo la forma de encarnar el síntoma, conocen el deseo de los pedagogos y el semblante de saber que les imponen.⁷ Los niños de hoy. ¿Qué nos dicen? Nos dicen que saben, solo que es un saber que hay que poder leer. Consideramos que el saber del niño no es artificial ni de semblante y por eso respetamos ese saber, que es un saber auténtico, aunque el niño no lo sepa.

⁶ *Ibidem.*

⁷ *Ibidem.*

Incluso podemos ser portavoces del saber del niño, cuestionando el goce que habita el deseo del educador o el agente de salud. Darle su lugar al saber del niño, escuchando lo que dice, implica tomarlo en un tiempo presente, en pleno ejercicio de su derecho como sujeto, no el del porvenir, sino el actual, atravesado por un goce con el que debe lidiar aun siendo un niño.

Nuestra escucha nos pone del lado del sujeto en una época donde el discurso capitalista en un extremo suprime todo signo de amor en el sentido de un amor vivificante, en aras de una pasión evaluadora, donde se impone el régimen de la cifra. Hacerle lugar al niño es hacerle lugar a su palabra y a su posición en el deseo.

El niño frente al imperativo de conocimiento

Maximiliano Alesanco

El presente texto es el fruto del trabajo de un pequeño grupo de investigación con colegas de Medifé, en el que nos propusimos dar distintas respuestas a la pregunta ¿Qué nos dicen los niños hoy?, la cual fue propuesta como eje del panel de lo que serían las V Jornadas Nacionales de Salud Mental, interrumpidas en un primer momento y luego canceladas por motivo de la pandemia mundial de la COVID-19. Introduzco esta contingencia porque no es seguro que este trabajo se deba escribir o publicar de la misma manera si no nos hubiésemos topado con este imprevisto. Aún navegando las aguas pandémicas, tratamos de pensar si hay un mundo posCOVID y otro anterior, me pregunto: ¿qué tanto marcó un antes y un después en la vida de todos? Estoy seguro al menos de algo, que esto no será sin huellas. Solo en el futuro mediremos la intensidad de esa marca que quedará de este “gran encierro”, reutilizando el viejo fenómeno descrito por Foucault. Entonces ocuparse del saber, el conocimiento y la niñez fue mi rasgo elegido en el trabajo del panel, no puede ser lo mismo, por ejemplo, luego de la gran explosión del “teleaprendizaje”. Las pantallas median entre el niño y el conocimiento, conocen hoy más que nunca a través de las pantallas. En 2020 la mayoría de los niños, al menos en la Argentina, no conocieron a sus docentes “personalmente”. Se crearon nuevos significantes amos, que comandaron de algún modo lo que intentamos llamar la “nueva normalidad”, tal vez para superar algo de la angustia del agujero horadado por la pandemia. Agujero, que lo sabemos estructural pero que a veces queda al descubierto por la ruptura de la continuidad del mundo. Esta

ruptura “rompe la pantalla”, como una imagen que pretende dar un reflejo que apacigüe los ánimos.

Entre estos nuevos usos de los significantes amo, se destaca el de “presencialidad” (o su opuesto, que no sería en este caso el ausentismo, sino el par presencialidad-virtualidad), nuevo por su uso. Más que un signifiante, diría que es un neologismo de la época, una palabra ya existente en un uso desconocido con alcances que todavía no comprendemos en todas sus resonancias, las semánticas y las otras. Me refiero a la distinción signifiante y neologismo, para resaltar que, en la actualidad, tal como señalan muchos de nuestros colegas contemporáneos, asistimos a otro uso del lenguaje, que no implica el par significado-signifiante (destacado por Saussure), sino que aparecen palabras-cosas, simulacros más que semblantes, palabras “imaginarizadas” que no hacen cadena, cuyos sentidos se sustraen al uso común, pero esto es solo parte de lo que complejiza la subjetividad del niño de hoy. Entonces el trípode niñez, conocimiento y saber, se ve trastocado por el uso masivo de las pantallas y de estos neologismos actuales. Si la posmodernidad o la hipermodernidad estaba marcada por la pérdida de las referencias producto de la decadencia del padre, los grandes relatos, los ideales, las religiones, la ciencia misma como discurso y el saber “en el bolsillo”,⁸ esto se ha acelerado en este último año y medio, y llegó en muchos casos a un extremo de horizontalidad de los hijos con los padres favorecido por la vida en encierro. El colapso de la autoridad produce entonces que el niño presente más que nunca una “autoerótica del saber”, un saber que ya no pasa por el Otro, sino que requiere solo del uso del *gadget*.

¿Cómo resuelven los niños de hoy el imperativo de conocimiento?

Si bien ya Freud había ubicado el educar como un imposible, la época, pre y pospandémica presenta cierto imperativo al conocimiento. El asunto es que este imposible es tratado por cada época de una manera propia, que inventa sus modos de hacer con este. La nuestra, en cambio, se caracteriza por su intento persistente de forcluir, expulsar,

⁸ Antes de la explosión de los *smarthphones*, los niños y adolescentes para llegar a obtener un saber que les sirviera para orientarse en la vida, debían pasar por el otro, ir hacia el otro, encarnado en los padres, los abuelos, la tradición, los maestros, a buscarlo. Los niños de hoy, en cambio, lo tienen al alcance del bolsillo y con solo pronunciar dos palabras: “OK, Google”.

domesticar o eliminar lo imposible, cuando de lo que se trata para nosotros es de darle tratamiento, de bordearlo.

Quizás conviene preguntarse por el origen y la incidencia de algunas, de la gran cantidad de cosas que se dicen sobre los niños, ya que a las palabras no siempre se las lleva el viento e impactan en el cuerpo. Sobre todo, aquellas que son portadoras de discursos, que ponen en juego prácticas que intervienen en la infancia. Estas prácticas actúan desde la concepción que tengan acerca de ella, clasifican sus *normalidades* y lo que consideran sus *desvíos*. Así encontramos fenómenos que, cuando son descriptos desde ciertos parámetros, dan por válidas hipótesis que la época acepta *rápidamente* como verdaderas. Este “rápidamente” va bien con la vorágine del mundo actual donde lo *nuevo*, se acepta rápidamente por *bueno*.

Un ejemplo de esto fue la masividad del diagnóstico de TGD, TEL y el menos actual ADD o ADHD, clasificado por el manual de psiquiatría DSM IV como déficit atencional con o sin hipercinesia, que menciona tres características principales: la impulsividad, la dificultad en la atención (nombrada como déficit) y la hipercinesia. Luego de su diagnóstico se suele prescribir una medicalización específica, el metilfenidato, conocido con el nombre comercial de Ritalina, y tratamientos cognitivos conductuales abocados en su totalidad a hacer que el niño atienda y funcione acorde con las exigencias de su entorno.

En una entrevista el Dr. Jaime Tallis,⁹ neuropediatra, advertía sobre los usos masivos de la medicación, cuyo consumo creció exponencialmente debido a un sobrediagnóstico, que engloba síntomas de distinta índole en un solo “déficit” con la hipótesis dudosa de cierta disfuncionalidad en el cerebro de los niños con ADD. Menciona una experiencia en Suiza donde se revisó a treinta pacientes con el diagnóstico y, luego de la realización de estudios más profundos, solo siete de ellos padecían síntomas específicos, los otros veintitrés tenían otras patologías o problemas emocionales. Refiere también que está comprobado que la Ritalina no tiene efectos si no se acompaña de cambios en los métodos educativos.

⁹ Stiglitz, G. (comp.) (2006). *ADD, ADHD. Como ustedes quieran*, pág. 35. Buenos Aires: Grama.

Otro estudio realizado en Quebec indica que,¹⁰ con una población de 7 millones de habitantes, setenta mil niños están medicados. En EE.UU. en 1987 ya había 500 mil niños diagnosticados, mientras que en 1997 aumentaron a 4,4 millones.¹¹

El diagnóstico existe, incluso se impulsó una ley que le da mayor consistencia, pero esto no debe impedirnos pensar cómo descomponer un auténtico fenómeno masivo, que parte del agrupamiento en una misma categoría cuando de ella no está todo dicho. ADD no dice del caso por caso (la desatención de cada uno, podríamos decir) ni del abordaje que se lo pretende para todos igual. Es cierto que hay niños que tienen serias dificultades para atender, lo que provoca problemas escolares, los hay también quienes cuya inquietud en el cuerpo los moviliza permanentemente, pero hay que preguntarse por la necesidad clínica de una categoría diagnóstica que engloba de una manera anónima a diversos síntomas de sujetos en un solo “mal”, y con un tratamiento único para todos.

Del ADD al binomio *fracaso-éxito* escolar

Otro trabajo¹² indica el desplazamiento semántico que hubo desde el uso del término *fracaso* escolar, en auge en los años ochenta, al de los diagnósticos en la infancia. El fracaso escolar, sin embargo, sigue mostrando distintas caras, algunas son diagnosticadas, otras se muestran a través de la deserción de los niños en las escuelas, la repetición de año y las materias rendidas en las últimas instancias posibles.

Pero si pensamos en el reverso de estas dificultades, ¿deberíamos admitir que el éxito escolar es la panacea de la humanidad? Se observan en el mundo altos índices de suicidio de jóvenes, sobre todo en los países que pregonan la excelencia académica, donde sienten que no cumplen con los altos estándares educativos requeridos. Otros estudios nos

¹⁰ *Op. cit.*, pág. 55.

¹¹ *Op. cit.*, pág. 61.

¹² *Op. cit.*, pág. 75.

hablan de profesionales noveles que no consiguen empleo en Europa, pese a su ultra especialización.¹³

Se despuntan dos caras del empuje contemporáneo al conocimiento. Una de las caras del amo moderno es el de “todo puede conocerse” del cual la ciencia, en connivencia con la tecnología, hace uso. Podríamos decir que el fracaso escolar es la resistencia de la infancia como real, al *Impossible is nothing* de la época, como indicaba el eslogan de una marca deportiva. Estos síntomas ponen un palo en la rueda, “resisten” –del buen modo– a dejarse reabsorber, atrapar totalmente y muestran que el imposible freudiano no ha perdido nada de su vigencia.

Sin embargo, hay una tendencia impulsada desde Estados Unidos, donde estudios de Harvard sugieren empezar la “estimulación cerebral” de los alumnos desde el año y medio para lograr estructuras cognitivas capaces de responder a las demandas contemporáneas. Esto habla de la concepción del *infans* visto como un “pequeño futuro diplomado” que lo ubica en una posición un tanto objetivizada. Ficción que los lleva a no aceptar sus “desvíos”, desvíos que antes conocíamos con el nombre de infancia.

Lo que el conocimiento no sabe

Hay niños que resisten al conocimiento, que se niegan a aprender, hay otros que, con permanentes peleas o movimientos del cuerpo, desatención o agresividad, sobrepasan y desafían los programas escolares. En estos casos, donde antes aparecían adultos que acompañaban al *infans*, hoy surgen los estudios cognitivos y los tratamientos interdisciplinarios de impronta conductista. Sin embargo, algo de la infancia aún resiste, ya que algunos pequeños no logran ceder algo del goce que implica el solo hecho de entrar al dispositivo escolar. Esta “resistencia” es algo que el conocimiento no trata, permanece oscuro e inexplicable a través de la hipótesis del cerebro y sus neurotransmisores, porque se encuentra más allá de lo posible de conocer. Intentar dar respuesta

¹³ Laurent, E. (2018). *El niño y su familia*. Buenos Aires: Editorial.

al imperativo de la época, de cernir ese Real, lleva al enloquecimiento, porque mientras más se cierne, más se escapa; mientras más se forcluye, más retorna no como síntoma (entendido en el sentido clásico, como metáfora), sino como puro exceso escandaloso. Ahí las condiciones de posibilidad de intervención de un analista, a quien a veces le toca encarnar un vacío, producirlo, le toca decir que no a tanto imperativo, dar lugar a un territorio que se juega en el cuerpo, que alivia algo del tormento, apagar la pantalla, hacer aparecer o en algunos casos acallar la palabra que liga el niño al exceso, esta es una tarea a la que estamos convocados.

Para concluir, algo de la niñez hace síntoma con el conocimiento, también con el saber inconsciente. Entonces tal vez esta resistencia de los niños ilumine una nueva vuelta a la clínica, más ligada al cuerpo, al nudo, al *sinthoma*. Nuevos arreglos que incluyan otros usos del lenguaje e incluso de los *gadgets*, nuevos arreglos que debemos estar a la altura de acompañar.

Niños enredados

María Laura Atencio

Introducción

¿Qué nos dicen los niños? es la pregunta que abre el espacio de reflexión. Si hay un modo privilegiado de decir en los niños es jugando, con toda la seriedad que implica, un sesgo interesante donde los juegos y el jugar nos abren camino a alguna lectura posible. Con entusiasmo y no sin sorpresas me invita a una posición lúdica que, lejos de llegar a puntos conclusivos y sin intención de juicios de valor, me permita meterme en la trama del jugar, enredarme y desenredarme un poco.

La escena de los niños y niñas hoy viene impregnada de un ritmo acelerado, una velocidad muchas veces alienante; llenos de actividades o con horarios ajustadísimos, el instalarse, la espera o el tiempo libre parecen no tener lugar. Sin embargo, en ese escenario de la infancia, los chicos aún juegan. El jugar es transformador, dirá Winnicott, pero ¿a qué juegan los niños hoy?

Desde siempre la creatividad de los chicos nos permitió encontrarlos con diversas formas de jugar, aquellos juegos con juguetes, los cantados, los bailados, los de palabras, los de mesa, los lógicos, los de arte y, ya hace tiempo, los de las pantallas; modalidades, escenarios y texturas diferentes. Si bien muchos estudios y categorizaciones hay sobre el juego, parece que el juego, jugando a las escondidas, siempre se escapa un poco y no se deja atrapar tan fácilmente, más bien sorprende, produce e inventa. Sin duda, es un tema vastísimo del cual intentaré solo cierto sendero.

El armado del jugar

Freud trabaja el tema del juego fundamentalmente en dos momentos de su obra: en un primer tiempo, ligado al principio del placer y el deseo de ser grande y, más tarde, con el famoso juego del Fort-Da, lo ubica junto a las neurosis traumáticas y los sueños de angustia, ligado a la compulsión a la repetición, es decir, como aquello que insiste. Paso decisivo a partir del cual el jugar ya no es solo consecución de placer, sino que queda ligado a lo traumático.

Con Lacan podríamos decir que el jugar trae en su núcleo vital lo real que la ficción ahí mismo vela y a la vez revela en su punto de falla. Empuje pulsional que motoriza e insiste.

En este marco me interesa ubicar el jugar, jugando con una metáfora. El jugar como una red. Sabemos que no todas las redes son iguales ni con la misma materialidad. Elijo la red del pescador para pensar la estructura del jugar, aquella que con sus sogas necesita nudos y entrelazamientos para constituirse, pero a la vez no es sin sus agujeros que permite la ganancia del pescador a condición de que algo se pierda. Una red no toda. Una red constitutiva, donde hay un niño que juega pero un sujeto que se produce. Es decir, un sujeto que no es previo al acto de jugar.

¿Cómo se habitan los juegos?

El modo de habitar un espacio, tiene consecuencias y siempre serán soluciones singulares las que se construyan. Todo juego tiene en su recorrido puntos de detención y como elemento indispensable el armado de un enigma.

En un juego siempre hay algo a revelar, algo enigmático que conviene que no se descubra, no comprenderlo demasiado rápido, para que el jugar se despliegue y se sostenga el interés, un no saber a soportar, un saber que se irá construyendo y que no se reduce en absoluto al conocimiento. Escucho a los niños y recorto algunos de sus dichos: “Me gusta jugar con mis amigos”, “Me divierto con la Play y jugando a la pelota”, “Los juegos de mesa me aburren”. Se escucha que el jugar

puede instalarse o no en los juegos de pantalla y en los otros. ¿Pero se habitan del mismo modo?

La pantalla en la ficción

El jugar trae una ficción a desplegar, a leer, a ubicar. Un concepto complejo que conviene no sobrevolar rápidamente. La literatura, sin duda, aborda sus aristas exquisitamente. Juan José Saer en su libro *El concepto de ficción* nos acerca maravillosamente a ubicar la ficción del lado de la experiencia, que pone en tensión la verosimilitud y lo verdadero. La eficacia de una ficción nos enseña, tiene como condición darle crédito. Nos dice que no se trataría de reflejar, narrar, traducir la realidad o darle una versión novelada, más bien, de dar cuenta de su complejidad y horadarla. “Lo verificable implica una reducción abusiva y un empobrecimiento”.

Lacan toma el concepto de ficción, en el Seminario 7, “Seminario de la Ética”, partiendo de la lectura de Bentham, un jurista y filósofo inglés creador del utilitarismo. Le interesa recortar el concepto, ligado a la ficción jurídica y coincide en ubicar que las entidades ficticias equivalen como reales. A lo largo de su obra, sostiene el concepto con modificaciones y ya en sus últimos seminarios, la ficción queda articulada a lo imposible.

Imposible como núcleo. Ficticios no es ni imaginario ni engañoso. Lacan nunca lo reduce a eso, más bien invita a ubicar lo real que responde en las ficciones El jugar es una ficción, una ficción a leer. Es una construcción que nombra el lugar del sujeto. En ese despliegue del enigma algo se recorta y un borde se arma. Hay un recorrido, por eso se podrá volver a jugar, pero será otro juego ya. Se podría decir que lo real atraviesa y despierta en la ficción, y perturba el dormir fantasmático. Entonces ¿hay ficción en los juegos producidos por la industria?, ¿cuál es el borde en ese imaginario masivo? Lacan ya en los años setenta nombraba como aletósfera este espacio. *Leteo* es olvido, un espacio donde todo pasa rápidamente de un lugar a otro sin dejar huella, una metonimia infinita. Un tratamiento imaginario donde el niño queda capturado en una fascinación multiplicante.

Al preguntarles a los niños y niñas por los juegos, ubican una diferencia con los de pantalla, dicen: “Son infinitos, siempre hay un nivel más, no terminan nunca”, destacando lo ilimitado de imágenes completas, donde hay historia, entretenimiento pero no ficción. Se propone un ilusorio y mortificante acceso al todo. Horas y horas frente a las pantallas, ¿qué los atrapa? Podría pensarse que los niños desesperadamente intentan ubicar una ficción que los nombre y no la encuentran. Sin duda, habitar este espacio no será sin efectos, siempre caso por caso.

Cuando el jugar atraviesa la pantalla

¿Qué pasa en estos tiempos en que los analistas de niños nos encontramos jugando a través y en el territorio de la pantalla?

Poner el cuerpo aun en la ausencia de los cuerpos, para alojar, equivocar y posibilitar otros circuitos de goce. Nos encontramos a jugar, con un deseo decidido. Lo anónimo del circuito de la industria de las pantallas se anula por un rato. La apuesta se sostiene, un juego a construirse. El dispositivo tecnológico, el celular o la computadora, van tomando formas y funciones diferentes cada vez, hay alternancia y equívoco posible. Un territorio desconocido que alojó la transferencia, en el cual los objetos van tomando cuerpo y ahuecando lugares.

Con Juana, el prender y apagar la cámara mientras nos escondemos permite que esa mirada siempre presente para ella, que la inhibe, se recorte y ya no quede toda mirada por el Otro. A Santi le cuesta aprender, “esforzate más” es el discurso parental... Un niño atrapado en la confusión de una historia familiar que deja anónimo el deseo para este hijo. Con su cámara retoma el espacio superpoblado de juguetes, como cuando nos encontrábamos en lo presencial. Amontonados, mezclados, sosteniendo el semblante de la confusión y redoblando la apuesta, es él el que empieza a elegir a qué jugar y, dándole a cada uno de esos juegos un lugar físico diferente, me invita a encontrarlos a través de la cámara. Escritura un lugar distinto.

La potencia maravillosa del jugar me sigue sorprendiendo aún.

Referencias bibliográficas

Freud, S.. (2012). “El creador literario y el fantaseo” en Volumen IX, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

----- (2013). “Más allá del principio de placer”, en Volumen XVIII, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

----- (2015). “Tres ensayos sobre la teoría sexual”, en Volumen VII, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Lacan, J. (1993). “Dos notas sobre el niño”, en *Intervenciones y textos 2*. Buenos Aires: Manantial.

----- (1959-1960). Seminario 7”. Buenos Aires: Paidós.

----- (1969-1970). Clase 14, “Los surcos de la aletósfera” en “Seminario 17”. Buenos Aires: Paidós.

Laurent, E. (2019). *Los objetos de la pasión*, cap. “Responder al niño del mañana”. Buenos Aires: Tres Haches.

Rozental, A. (2005). *El juego historia de chicos*, cap. 1 y 2. Buenos Aires: Noveduc.

Saer, J. J. (1997). *El concepto de ficción*, ensayo, cap. 1. Buenos Aires: Seix Barral.

Winnicott, D. (1971). *Realidad y tuego*, cap:3 y 4. Buenos Aires: Gedisa.

“Les niños”: el derecho que los asiste y la ficción que (no) cuenta

Brígida Griffin

En una de las clásicas historietas, Mafalda rezonga respecto de “algo” que le fue pedido y cuestiona por qué tiene que hacerlo. A lo que una voz responde: “Porque te lo ordeno yo, tu madre”, con un tono imperativo y fuerte reflejado en la tipografía. La respuesta no se hace esperar, Mafalda subiendo más el tono de voz, opone su título de “hija” y la equivalencia entre ambas por graduarse en esa relación el mismo día.

La familia ya no es la misma. Hace ya muchos años Quino retrataba a través del chiste un fondo de desazón en los padres de Mafalda, confrontados a sus ingeniosos desplantes. En sus rostros de expresión atónita pintaba el “ya no va más” del cuadro familiar tradicional y patriarcal.

De alguna manera, en su gran mayoría los niños de hoy son como Mafalda.

Y mientras tanto, ¿qué ha cambiado en la familia? Hay una denominación nueva para designar a los variados modos de familias que acompañan la época: “parentalidades”, el plural señala el desplazamiento de la noción de paternidad hacia “pares”: la paridad, entre los padres y con los hijos.

Lacan en 1938 sostenía que la forma de las familias en aquella época era “resultado de una transformación profunda: reducción en su extensión y contracción de su forma, lo cual no supone simplificación, sino que esto la hace más compleja en su estructura”. Se refería a la familia conyugal, contemporánea a la invención del psicoanálisis y una de sus condiciones, la caída de la imago paterna anunciaba el fin del patriarcado.

La perspectiva histórica muestra las recomposiciones familiares que afectando y son afectadas por los cambios sociales y culturales. Entre las transformaciones económicas operadas por el capitalismo hubo un factor clave: las mujeres que participaron por primera vez del mercado laboral, a lo que se sumó el control de la natalidad, que alteraba el orden y la organización de los hogares al incidir directamente en la maternidad.

Al respecto dice E. Laurent: “La hipermodernidad actúa sobre los significantes de la familia como en todos los dominios de la cultura y revela el carácter de ficción de los lazos familiares y sociales. Como el capitalismo que tiene una función de destrucción creativa: destruye la tradición y hace proliferar una nube de formas nuevas y de lazos frágiles...”.

El amo contemporáneo otorga al saber científico y al campo jurídico la autoridad paterna perdida, y crea nuevas ficciones sobre el niño. Los campos de saber de la ciencia proveerían sostén y la ley positiva acudiría como orden. En torno a ellos se elaboran las ficciones más variadas, intercambiables, rápidamente caducas, por eso mismo débiles, que son seguidas como instrucciones de uso. Con frecuencia los padres se encuentran con sus funciones rebajadas, sin saber cómo arreglárselas para poner el cuerpo y relacionarse con ese apasionante pero incomprendible objeto llamado “hijo” que los reclama sin descanso. En *Dos notas sobre el niño*, Lacan destaca el carácter necesario de la ficción para que el cachorro humano se constituya como ser hablante y sujeto de deseo que tiene un lugar en el deseo del Otro.

En el seno familiar se dan las primordiales formas de lazo social, materializadas en la relación de un recién nacido con la lengua y con el Otro que la transmite. Esto no ha cambiado en lo substancial, sin embargo, los avances de la ciencia al controlar la concepción y las técnicas de procreación asistida introdujeron una ruptura radical en esas relaciones. Cito a Serge Cottet: “No se trata de la desorientación por el desmoronamiento de la supuesta autoridad paterna, la verdadera subversión concierne a la definición misma del parentesco: asistimos a su emancipación y su extensión fuera de los sexos, de la diferencia hombre/mujer, de la diferencia padre/madre”. El parentesco redefinido separa entonces reproducción y sexualidad, funciones materna y paterna

de la sexuación: las parentalidades se arman de manera cada vez más singular y son menos orientadas por los discursos establecidos.

El hijo, buscado o encontrado, arma los lugares, precipita la distribución de los nombres de padre y madre, tenga la forma que tenga cada familia. Por un lado, está la posibilidad de conformar “libremente” los lazos, sin el formato que el discurso imponía por medio de sus instituciones, entonces hay posibilidad para elegir lo que se quiera con el correlato de esa amplitud: falta la orientación que los ideales aportaban. En una suerte de “arreglátelas como mejor quieras”, se multiplican saberes científicos (y no tanto) ofertados a la desorientada y a veces desesperada demanda que aqueja a los que estrenan este imposible lugar actual de padres.

En los tratamientos con los niños es común escuchar tironeos que evidencian la impotencia de los padres. La rutina sostenida en todo tipo de acuerdos con sus niños de temprana edad, va desde las comidas que se niegan a ingerir hasta cómo, cuándo y dónde dormir. La cama matrimonial se ha vuelto un terreno conquistado de hecho por los pequeños y no tan pequeños. El desacuerdo termina con alguno de los progenitores que abandona la cama o la demanda, dejando vacío su lugar en aras de una precaria y sospechosa comodidad. En el extremo puede suceder que el niño y sus familiares terminen por recurrir a la Justicia, como última instancia frente a la cosa familiar devenida insoportable.

¿Cómo tratan los niños sus satisfacciones y su goce en estas modalidades familiares? ¿De qué manera incide el discurso que está instalado en la civilización actual?

En la práctica clínica constatamos que hay dificultad para separarse de un otro que no se constituye en tanto tal como el Otro. La debilidad de las ficciones, combinada con muchos padres posicionados en una suerte de “consumo emocional” del niño/objeto, deja vacante su eficacia separadora y al niño casi solo frente a sus satisfacciones y su goce (el de él y el de los padres).

Es la época del “más satisfacción” que rige la vida en un empuje imperioso.

La palabra, que siempre implica un desvío y constituye una temporalidad, no parece estar a disposición; en su lugar, los niños se encuentran

con las cuasi palabras de las pantallas, el ruido incesante de frases reiterativas para todos, que los resetea y los atornilla al circuito continuo del “más”.

Con una sonoridad uniformizante, sin el relieve encarnado y fallido de los sujetos, el mundo parece aplanarse, lo simbólico no cuenta como antes con el padre prohibidor y la épica de Edipo no logra recubrir con invenciones imaginarias el saber sobre el propio origen. Allí emerge otra cosa que opaca las palabras, las pone en suspenso o las erradica, en muchos casos irrumpe el cuerpo del niño. Incontrolable, desafiante, deja a la vista el fuera de juego en el que se encuentran hijos con padres. La trama sin la novela parece no dar tregua, en ocasiones un sin salida que no se presta a hablar, instala un silencio que puede perfectamente gritar pero que no encuentra un hueco en el Otro para resonar con el retorno.

El parentesco redefinido deja al descubierto su carácter convencional, tiene como denominador común el niño como objeto de goce sobre quien se funda la familia. Dice E. Laurent: “Su valor de ficción (el de la familia) queda relativizado, lo cual resta peso a su incidencia simbólica y produce incertidumbre, no logrando velar/revelando ese lugar de objeto”.

¿Qué pasa cuando las ficciones tambalean de tal modo que se busca una solución judicializando el conflicto familiar?

El recurso legal es llamado a pronunciarse ahí donde la palabra se ha aliviado y no nombra. En este contexto es frecuente que surjan lagunas legales ante planteos que poco tiempo atrás eran impensables. Las ficciones legales corren siempre tras los cambios sociales pero en la actualidad la ciencia jurídica no llega a abarcar las demandas cuya variabilidad desplaza constantemente los límites normativos y queda obsoleta con rapidez: “El niño como objeto enloquece a las normas”.

¿Qué protegen los derechos cuando lo que está en cuestión no lo puede reemplazar ni suplir ningún derecho? Con este interrogante leo la noticia de un fallo inédito para nuestra legislación. En febrero de 2020, en Tucumán la jueza Mariana Rey Galindo resolvió el conflicto por la paternidad de una niña de doce años a partir de los dichos de ella. La sentencia reconoce legalmente dos padres, que tendrían a partir de allí los mismos derechos y deberes. Me interesa subrayar que la

sentencia se preocupa especialmente por proteger el derecho vulnerado de la niña. Para ello, se interesa en escuchar lo que esta tiene para decir y recorta que “para ella los dos son sus padres”. Sobre esa base sustenta los argumentos para fundar el fallo. Esta sentencia expresa de manera ejemplar la reconfiguración de la nominación parental afín al estado actual de la civilización, cuando se reconocen familias de todo tipo, sin ajustarse a un discurso que las regle, sino que se producen conforme a las particularidades subjetivas y contingencias de quienes las constituyen.

De la sentencia destaco dos cuestiones: legitima una paternidad repartida entre dos personas y para ello se sirve de las palabras de una menor, que es la hija en cuestión.

La sentencia reproduce y legitima el cambio. Esta inclusión acompaña la transformación por la cual “el sujeto niño tiene la carga de construir su familia, en el sentido de que instaura la distribución de los nombres de padre y de madre”. Para el caso en cuestión, de dos padres.

Atentos a los sufrimientos que se articulen al niño que hace familia, habría que tomar con cautela la forma en que se incorporan los dichos de la niña en la trama que habla a través de la ley. La sentencia, so pretexto y con la necesaria intención de proteger, va más allá de reconocer el derecho a tomar la palabra, la hace decisión: transforma su palabra en derecho a tener dos padres. ¿Las palabras de la niña escuchadas por la jueza a qué dan voz y qué silencian, con fuerza de ley? ¿Qué estatuto tiene la palabra de la niña tomada por el derecho para determinar la aplicación de la ley a los padres?

El derecho funciona proveyendo una ficción jurídica que no recubre el nudo de la dificultad en juego. El fallo de Tucumán parece trascender la lógica universalizante al escuchar e invocar los dichos de la niña. En este punto está lo nuevo respecto de la resolución a la medida de la particularidad del caso y en el reconocimiento que hace la ley de una familia que tiene dos padres, está lo nuevo para el Derecho.

Con lo nuevo, la sentencia pone patas para arriba la disparidad de los lugares en la familia, y se produce lo inesperado: la niña sin proponérselo decide no salomónicamente acerca de las paternidades, a tono con las parentalidades, reconoce dos padres y en apariencia nadie pierde.

Me pregunto si, al quedar su palabra del lado del derecho, la niña no aplasta la palabra que podría contarla en el Otro... más allá de las demandas que estos padres equiparados interpusieron. Demanda y deseo son regímenes no coincidentes en el ser hablante y también son dispares respecto del sujeto que el derecho inscribe.

Interrogantes sin respuesta general, que expresan las formas de tratamiento social de las dificultades que hoy presentan las relaciones familiares. Si de sufrimiento se trata, siempre está la posibilidad de contarle en un psicoanálisis. A contramano de los discursos de la época, se distingue justamente por el tratamiento que hace a partir de las palabras. En su escucha hace corresponder el lugar irremplazable de los parientes presentes en la lengua materna, con la donación de las palabras que hubo y las que hagan falta decir para hacer una ficción válida que a-borde el goce absolutamente singular.

Niños envueltos

Irene Mascheroni

*La pobre criatura recién nacida,
como un náufrago en medio de las olas,
yace desnuda sobre la tierra...*

Arnold Gesell

Ana tiene 10 años pero, por padecer de una encefalopatía (parálisis cerebral infantil), no los aparenta. Atada a una silla de ruedas, con valvas en las piernas rígidas, moviliza un poco una mano y la cabeza apenas. Realiza sonidos guturales casi de forma ininterrumpida y gesticula mucho con su cara.

La conozco junto a sus padres, que comienzan a hablarme, sin reparar en su presencia, como si no estuviera allí. No la miran y entonces no ven lo que sucede cada vez que su madre la nombra y se angustia, diciendo que está preocupada porque Ana no habla y que su mayor deseo es que lo haga.

Entonces Ana se agita y hace sonidos agudos girando la cabeza. La madre, sin mirarla, le pone el chupete, que cuelga del cuello de la niña. Ana lo escupe y hace un ruido gutural grave y fuerte, diferente a los otros, inclinando la cabeza de lado. La madre vuelve a colocárselo, lo que despierta mayor agitación en la niña, que vuelve a escupirlo y a hacer ese sonido grave y fuerte. Esta escena se repite varias veces sin que los padres reparen en ello.

Digo que Ana dice: "No". Los padres contestan que, en un estudio de comunicación alternativa cuyos resultados me muestran, plantean lo mismo: que Ana dice que no.

Ahora bien: ¿quién escucha a Ana?, ¿qué dice Ana? y ¿qué hacemos con esto?

La diferencia entre clasificar y hacer un diagnóstico de estructura (veremos que se trata de la estructuración subjetiva) es lo que la intervención de una escucha analítica puede aportar a los niños graves.

Llamaré niños graves a aquellos que poseen un diagnóstico médico de TGD o TEA (indistintamente ya que estos diagnósticos se confunden entre sí, lo que contraría la detección de Kanner de un grupo específicamente distintivo de casos dentro de la demencia precoz), es decir, “autismos” que son primarios o secundarios a otras afecciones genéticas o del neurodesarrollo y que se combinan con el diagnóstico de retraso mental.

Trilogía que vemos anudada clínicamente de diversas maneras y que puede presentarse con diversos grados de hiperactividad o trastornos de lenguaje, y que conforma, junto con los trastornos bipolares y el TDA-H, epidemias para los niños en la época.

Eric Laurent dice sobre esto en su conferencia “El psicoanálisis y la crisis del control de la infancia”: “Hay tres epidemias en los niños que no se pueden controlar (que no se ha querido) y que hacen que las cifras sean treinta y cinco veces más altas: autismo, trastorno de déficit de atención y trastornos bipolares. ¿De dónde vienen estas mutaciones extrañas en la especie humana que hacen que en veinte años se multipliquen por treinta veces?”.

Esta pregunta la hace en 2011 y está más vigente que nunca diez años después.

¿Quién escucha a Ana?

La primera analista en trabajar con niños graves, Maud Mannoni, se preguntaba por qué había niños débiles mentales tontos y niños débiles mentales inteligentes. Por qué dos niños con idéntico CI se presentaban de formas tan diferentes y lograban en la vida cosas tan distintas, como poder comunicarse o no, aprender o no, arreglárselas con las tareas básicas o no, en fin: amar y trabajar o no. Y su respuesta es en relación con la madre. El niño retardado para Mannoni es siempre “con su madre” como el título de su más famoso libro. Pero habría que diferenciar esta respuesta de Mannoni del prejuicio tan difundido que dice que los analistas culpamos a las madres y reflexionar acerca de si esa deformación, que tanto mal ha hecho, no ha sido responsabilidad nuestra.

Mucho se ha dicho sobre las madres desde Leo Kanner en 1943 con su teoría de la “madre nevera” hasta los recientes estudios del neurólogo David Beversdorf, que en 2016 pusieron de manifiesto que el estrés prenatal estaba asociado a un riesgo más alto de trastorno del espectro del autismo, especialmente durante el quinto y el sexto mes de embarazo.

Para iluminar los estragos que se han producido por exageraciones estigmatizantes o por obviedades, lo que podemos extraer es que no puede soslayarse la referencia al objeto primordial que es la madre, cuando buscamos la causa de lo que no anda para un niño.

En palabras de Mannoni (1964) queda claro que no se trata lisa y llanamente de la madre, ni de la culpa, ni del pecho. Se pregunta: “¿Qué hay de perturbado en el nivel del lenguaje (en la relación madre-hijo) que se expresa por un camino extraviado, inmovilizando al sujeto en el estatuto social que se le ha adjudicado; fijando a la madre en el rol que ella misma se ha asignado?” (p. 28).

Esta equiparación del nivel del lenguaje con la relación madre-hijo nos orienta. Se trata de la madre como función, como Otro primordial que introduce el traumatismo del encuentro del organismo con lo real de la lengua, que afecta a ambos en la dialéctica sujeto-objeto.

El grito del infante recién nacido que yace desnudo sobre la tierra es traducido en el campo del Otro del lenguaje que lo precede, por intermedio de la función materna y de su deseo particularizado, como demanda de otra cosa.

Esquemmatizando: si la operación significante funciona, el cuerpo del niño y el Otro del lenguaje resultan agujereados y el resto, el objeto a, se desprende. Si esta operación es fallida, el niño queda en el lugar del resto, como objeto a de la madre, causa de su deseo.

Esta es la *Nota sobre el niño* que hace Lacan en 1969: el niño como síntoma de la estructura familiar, enlazado a un discurso sobre la verdad de la pareja parental, o sustituyendo al objeto a en el fantasma materno, cuando el síntoma que domina compete a la subjetividad de la madre, cuyo deseo no está mediado por la función del padre. Con los niños graves, cuando hay un factor orgánico, como en el caso de Ana, el estatuto de objeto se refuerza.

“Aún en los casos en que se halla en juego factor orgánico, ese niño no tiene que afrontar tan solo una dificultad innata, sino también la forma en que la madre utiliza ese defecto en un mundo fantasmático, que termina por ser común a ambos” (Mannoni, 1964, p.14).

Y a su vez dice Lacan en la *Nota sobre el niño* (1969): “El síntoma somático le ofrece a este desconocimiento (se refiere al desconocimiento de la verdad del deseo materno en la neurosis, la perversión y la psicosis respectivamente) el máximo de garantías: es un recurso inagotable para, según los casos, dar fe de culpa, servir de fetiche, encarnar un rechazo primordial” (p.56).

¿Qué dice Ana?

Que un sujeto no hable no quiere decir que no esté en el lenguaje y en la cultura y se encuentre afectado, aún en su estatuto de objeto, por el trauma alienante de ese encuentro.

Miller dice en Lacan con Joyce (1997) que “el verdadero núcleo traumático es la relación con la lengua” (p.21).

El Fort-da es una intuición genial freudiana sobre la observación de un niño a los 18 meses, indispensable para nosotros analistas a la hora de pensar “el momento donde el deseo se humaniza y también el momento donde el niño nace al lenguaje” (Lacan, 1953, p. 306), y es lo que nos distingue a rajatabla de otras teorías sobre la adquisición del lenguaje. El carretel es el objeto sobre el cual la oposición significativa puede aplicarse en acto y hacer así un tratamiento simbólico del trauma real de ese mal encuentro entre el ser viviente y la lengua.

Pero podemos pensar que existen malos encuentros cronológicamente anteriores y posteriores. La sonrisa social, la marcha, la pinza fina, el NO, los porqués (como nos ilustra Lacan también en el Seminario 11) y para cada uno de los “hitos del desarrollo” o “estadios”. “La descripción de los estadios, formadores de la libido, no debe ser referida a una pseudo maduración natural, siempre opaca. Los estadios se organizan en función de la angustia de castración... es como un hilo que perfora todas las etapas del desarrollo. Orienta las relaciones que son

anteriores a su aparición propiamente dicha: destete, disciplina anal, etc. Cristaliza cada uno de esos momentos en una dialéctica que tiene como centro un mal encuentro” (Lacan, 1964-1973, p. 72).

Ana, además de decir que no, expulsa el chupete. No es el Fort-da. No es un lejos-cerca del carrete. Pero sí es en el campo del Otro. “(...) hay que recalcar que un significante es aquello que representa a un sujeto para otro significante. Al producirse en el campo del Otro, el significante hace surgir el sujeto de la significación” (Lacan, 1964-1973, p.215).

La dialéctica del par alienación-separación orienta la “experiencia concreta” en la estructuración subjetiva y su encuentro fallido, con el desarrollo del organismo.

Arnold Gesell, en su libro *El niño de 1 a 4 años* (1940), dice que la madre se equivoca cuando atribuye intención de juego al hecho de que su hijo se lleve una sabanita a la cara tapándola y destapándola, porque él ve en estos gestos únicamente las implicancias neuromotrices.

Nosotros podemos contestarle que es justamente porque hay allí una atribución significativa que algo de la significación de un sujeto surge en el campo del Otro por la función de la operación de la alienación.

Ana es quien dice que no y escupe el chupete, cuando su madre le tapa la boca y se angustia porque no habla. Podemos ubicar allí una significación del deseo del Otro que surge en los intervalos entre los significantes, en las fallas del discurso del Otro, por la función de la operación de separación.

¿Y qué hacemos con eso?

En la historia de la infancia, los niños “anormales” se creían producto de pecados cometidos por lo oprobioso del deseo. Eran entregados a suerte en un momento histórico donde el infantilismo era una práctica si no corriente, al menos no extraña. Recién con el surgimiento de los estados modernos aparece la noción de infancia tal como la conocemos y de allí surgen todas las políticas de protección, que llegan a los niños “diferentes” en un solo movimiento que tiene tanto de control y de protección como de aislamiento y exclusión.

En nuestra época el furor normativizante hacia los niños graves “con discapacidad” se refleja en la necesidad de asir lo anormal por la vía de la descripción minuciosa y la rehabilitación exhaustiva. Como decía al principio de este trabajo, no es lo mismo clasificar que hacer un diagnóstico. O al menos no es lo mismo para nosotros analistas, que debemos recuperar su etimología: “atravesar, conocer”.

La pregunta por si hay más niños graves o más diagnósticos de niños graves ha recorrido mi reflexión y hoy puedo decir que creo que son ambas cosas y que esto responde a una producción de la época. Si los niños de hoy ya no son solo síntomas de la pareja parental sino que, por el auge de las nuevas parentalidades, son un síntoma de la civilización toda, la medicalización y psicopatologización de la infancia son la envoltura formal que los articula con el síntoma social contemporáneo. Los niños envueltos. El reverso de esta envoltura es la supremacía en la época de la vertiente del niño como objeto. El sujeto podrá resistirse o ceder.

Ana se resiste, escupe el chupete y dice “no”. Y aunque los resultados de la evaluación neurolingüística lo adviertan como implicancia neurológica, parece no alcanzar para que se le atribuya el “don de la palabra” y sea escuchada. Una intervención posible para un analista que sostenga su deseo de analizar con los niños graves, sería dar cabal presencia a la voz de lo que nos dicen los niños, aunque estén apenas conectados al otro social por esa expresión mínima y a la vez tan fundamental como la ene con la o.

Eso es algo que podemos hacer con esto.

Referencias bibliográficas

- Gesell, A. (1971). *El niño de 1 a 4 años*. Buenos Aires Paidós.
- Freud, S. (1986). *El malestar en la cultura*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lacan, J. (1985). “Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis”, en *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1995) “Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis” en “Seminario 11”. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1969). “Dos notas sobre el niño”, en *Intervenciones y textos 2*. Buenos Aires: Manantial.
- Laurent, E. (2011). “El psicoanálisis y la crisis del control de la infancia”. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/145173075/EL-PSICOANALISIS-Y-LA-CRISIS-DEL-CONTROL-DE-LA-INFANCIA>
- Mannoni, M. (1990). *El niño retardado y su madre*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. (1997). Lacan con Joyce. *Revista Mundial de Psicoanálisis*. Número 45. Buenos Aires: Eolia-Paidós..

EDITA **Fundación
Medifé**

COLECCIÓN
**LECTURAS
ÉXTIMAS**