

El psicoanálisis es un horror

¿Cómo llevarlo a los niños?

Juana Inés Ayala

Yo sé que desde hace largo rato ustedes están queriendo interrumpirme para espetarme:

“¡Basta de barbaridades! ¡La defecación, una fuente de satisfacción sexual que ya explotaría el lactante! ¡La caca, una sustancia valiosa; el ano, una suerte de genital! No lo creemos, pero ahora comprendemos por qué pediatras y pedagogos han arrojado lejos de sí al psicoanálisis y a sus resultados”.

Sigmund Freud

*Conferencias de introducción al psicoanálisis.
Doctrina general de las neurosis. Parte III, 1917.*

oooooooo

Un teléfono suena, la grabadora registra la voz de un padre o de una madre pidiendo una cita. Un(a) analista devuelve la llamada: tal día, tal hora.

¿Qué es eso que se anuncia?

Desde los padres:

— Habrá quien, sin esperar a concretar una cita, comience a decir atropelladamente por el teléfono: “se trata de mi hijo(a), me dieron su nombre doctor(a), me han dicho que usted puede ayudarlo, lo que ocurre es que...”

— Alguien más, en cambio, esperará hasta que llegue el día y la hora señalada antes de decir aquella frase: “se trata de mi hijo(a). No es por mí que estoy aquí sino que...”

— Otro(a), si el analista no estipula lo contrario previamente y, sin tomar en cuenta la edad de la criatura, llegará a la cita el día señalado acompañado(a) de su hijo(a).¹

¹ Emplearé el masculino como genérico para referirme al infante niño o niña.

En cuanto al niño:

Alguno llegará al consultorio contento, inadvertido; otro quizás se resista a entrar; alguien más estará tenso o asustado; curioso; indiferente; cansado de ir de un consultorio a otro; o bien: ausente y siendo llevado como un bulto, como un fardo. Las respuestas se suceden una tras otra, tantas como niños acudan a la consulta. La Cosa arranca.

Y, del lado del analista:

¿Cómo acordar la misma posición que se adoptaría si quien llegase al espacio psicoanalítico fuese un adulto que viniese por su propia voluntad y deseo?

Los aspectos teóricos, técnicos y “éticos” reclaman también su lugar.

La transferencia; el amor; la asociación libre; ¿el juego?; la duración y frecuencia de las sesiones; la atención flotante; la neutralidad; el silencio; la interpretación; la identificación; el cuerpo; la intrusión de otros: los padres, el médico, los maestros, los pedagogos, y la tía o la vecina bien intencionada que nunca falta y que intenta entrometerse.

El psicoanálisis es un horror

El psicoanálisis, en su expresión más pura² —es decir, eso que tiene lugar en el consultorio de un psicoanalista, en el dispositivo analítico mismo: un sujeto tendido en un diván que asocia libremente ante la escucha y el silencio de quien realiza la función de analista— es una experiencia límite que puede ser llevada, *sólo por algunos*, hasta sus antípodas.

Una vez revelado el inconsciente en su temporalidad propia y a simple vista extraña, se consigue captar, fugazmente, lo privativo de aquel que habla, y en un movimiento indetenible que no admite fijación alguna, lo humano mismo se palpa, se muestra. El psicoanálisis se ocupa de ese indetenible que escapa siempre.

Avanzar y avanzar montados en el ave libre de la libre asociación ¿a qué conduce? A lo no sabido, y reporta un placer, o un más allá... que captura y fascina a la vez que urge a la renuncia: ¡escapa, huye, ponte a salvo!

El analizante se mece en esa ola embriagante que subyuga y eleva por encima de un mar de goce que amenaza con tragarlo, desaparecerlo. Cuando esa vivencia límite de goce parece instalarse para siempre en segundos que no pertenecen al tiempo convencional y que se antojan eternos... aparece el horror.

Ese punto de horror, ese instante, realiza y acomete la disfrazada —pero inteligible para algunos— prescripción freudiana de constituirse como sustancia gozante,

² Que para nada es una experiencia pura sino estructurada por algo artificial que es la transferencia.

como un ser que ¡goza! Un buen día, el analizante cae en cuenta, le cae el veinte, de que todo aquello en lo que creyó —su religión, sus ideas acerca del bien y del mal, sus ideales, las premisas que pensó universales y que le dieron soporte: honestidad, justicia, respeto por la vida, amor por la familia, amor por los niños, los límites entre lo permitido y lo no permitido en relación al cuerpo propio y al de los demás, el uso de los placeres— se derrumba, ¡es un horror!, no hay palabras que logren sostenerlo ni imágenes que pervivan, es el imperio de otra Cosa. La primacía del inconsciente que la asociación libre —vehiculizada por la intervención de un analista— ha evidenciado, lo acerca al horror de los tiempos primitivos, al horror de ese real que es la relación arcaica con la madre antes de la intervención del padre.

Y entonces, ese analizante, ese ser viviente que habla, ¡habla otra vez sin ser el mismo el que habla!, y lo hace en un acto: el fin de su análisis. Es casi una fiesta: un fin de análisis logrado, ¡no ocurre muy seguido!

Tal es el punto de interjección³ que dispara el cortocircuito, el efecto de retroacción que realiza la efectuación de un sujeto y que define y caracteriza a lo humano: el psicoanálisis subvierte —para construir— la estructura misma de lo subjetivo y, en el camino, el sufrimiento amaina y el síntoma se desvanece, queda removido, y justo ahí, cuando se tiene la impresión de un punto de arribo, toma lugar la operación inversa: lo indetenible, el fin, la muerte: el surgimiento de un objeto enigmático que viene a ser causa y que en adelante no será más portado por el analista, aunque ésa fuera hasta ahora su función: función de objeto *a* en la transferencia: objeto de angustia, objeto de horror, objeto finalmente expulsado al término de la partida analítica.

Tal es la determinación simbólica del sujeto que trasciende toda determinación biológica y que hace que la Ley sea radicalmente prescriptiva en tanto lo salva de ese goce al que accede (modificándolo) por la libre asociación y que, en tanto la represión y la culpa habrían cedido, lo libera de su síntoma que tanto le costó construir y en el que navegó hasta ahora; determinación simbólica que lo lleva a subjetivarse, delimitarse, diferenciarse, en ese efecto retroactivo, en esa operación cercana a la muerte llamada fin de análisis donde lo humano se define en tanto que gana, y que vuelve a poner al psicoanálisis en la posición de subversión que le

³ Interjección: parte de la oración que comprende las exclamaciones con que se expresan los movimientos del ánimo como: ¡ah!, ¡bravo!, ¡me cayó el veinte! Una interjección es un signo que puede contradecir las leyes fonológicas de una lengua o bien poseer una estructura fonológica correcta, sin valor gramatical, que desempeña las funciones lingüísticas de un modo elemental. Son palabras con las cuales expresamos, repentina e inesperadamente, la impresión que causa en nuestro ánimo lo que vemos, oímos, sentimos, recordamos, queremos o deseamos. Una interjección no es ninguna parte de la oración, sino que está al margen de ella, constituyendo, junto con la entonación de la frase, la expresión más palpable de la afectividad en el lenguaje.

es propia y que entra en acción cada vez que la Cosa se distancia de su estado originario a causa de una actitud cultural convencional hacia la muerte, hacia el goce, hacia el real.

Esta vocación subversiva del psicoanálisis no es exclusiva del dispositivo analítico, ocurre (o debería ocurrir) de igual forma en la invención/construcción de la doctrina. Cualquiera puede verlo, cualquiera con los sentidos suficientemente aguzados como para escuchar a los analistas viejos que nos llevan siempre una nariz por delante: y por viejos quiero decir sabios, y por sabios quiero decir que saben no temer más a la muerte. La apuesta del psicoanálisis es subvertir, ése es su oficio. El analizante se resiste, opone su estructura, su síntoma y, finalmente, lo subjetivo se efectúa en esa determinación simbólica que el análisis mismo precipita cuando llega a su fin, no antes.

Así, mientras en el mundo prevalecía la idea de una inocencia a-sexual en los niños, encontramos a Freud descubriendo y denunciando, ante el asombro y enojo de sus contemporáneos, la sexualidad infantil perversa y polimorfa, y no sólo en teoría sino llevando la Cosa a ser constatada y confirmada en la clínica con un chico inocente, el *pequeño Hans*, *Juanito*.

Y un cierto tiempo después, una vez que la pedagogía —no con poca dificultad— aceptó y se sirvió de esos descubrimientos freudianos modificando, en cierta medida, sus recomendaciones respecto a las prácticas educativas y a la crianza infantil, provocando con ello un consecuente debilitamiento de la autoridad paterna, aparece Lacan para denunciar que el surgimiento mismo del psicoanálisis no fue sino para suplir tal debilitamiento de la figura paterna.⁴

A guisa de ejemplo de ese mismo encargo subversivo del psicoanálisis, consignaré dos anécdotas ocurridas en México que resultan paradigmáticas y de las que me tocó en suerte ser testigo. Corría el año de 1985 o 1986 y un viejo analista había sido invitado a Monterrey para asesorar a un grupo de jóvenes aspirantes a analistas que tenían el encargo de atender a niños víctimas de maltrato físico por parte de sus padres. Un caso en concreto le fue presentado; la audiencia, conformada por cerca de sesenta clínicos, escuchaba con atención y sin dejar de sentir cierto dolor, tristeza y, algunos, hasta repulsión, ante la historia narrada que describía, además de los golpes y quemaduras, las prácticas incestuosas de un padre psicótico con su hija de 10 años. Las autoridades, atendiendo a denuncias de vecinos, habían hecho retirar a la menor de la casa paterna y la habían ubicado en un internado que pretendía suplir la función de la familia. La historia es larga y, obviamente, no voy a narrarla, sólo voy a mostrar ese momento en el que aquel analista subvertía groseramente las expectativas del público:

⁴ Cfr. Jacques Lacan, *La famille: le complexe, facteur concret de la psychologie familiale. Les complexes familiaux en pathologie* (1938), editado en español bajo el título: *La familia*, Argonauta, Biblioteca de psicoanálisis, Barcelona, 1979.

—La niña ama a su padre y pide volver con él, ella desea ser reintegrada a la casa paterna, llora todo el tiempo. ¿Qué podemos hacer ante eso? —se preguntaba la presentadora del caso y, añadía—: es un problema ético y moral que nos rebasa, el Estado sabe bien lo que hay que hacer, ¿pero, nosotros [los psi] qué haremos?

—Déjenla ir, regrésenla con su padre, que actúe de acuerdo al deseo que la habita —dijo el analista invitado.

Si el psicoanálisis es esto, recuerdo que pensé en ese momento, *no quiero saber nada más del psicoanálisis*. Tuvo que pasar mucho tiempo, muchas lecturas y reflexiones, muchas horas escuchando sujetos en el diván y, principalmente, ser testigo silenciosa de lo que es un fin de análisis, para que aquellas palabras dichas por ese analista cobraran ante mí su verdad. Así presentado este ejemplo en forma aislada, es un ejemplo extremo de un acto que pretende llevar a sus antípodas la vocación subversiva del psicoanálisis, tratándose de su transmisión ante quienes se forman como analistas.

Y más recientemente, febrero de 2005, el segundo ejemplo del que les hablo: dos analistas, uno un poco más viejo que el otro, se exponen ante un público nutrido de analistas y la Cosa bordea el tema de si está excluida o no la cogida entre analista y analizante en el curso de un análisis, e incluso luego de terminado éste. El modo en que tuvieron lugar los hechos dejó a ambos, aparentemente, muy mal parados: uno de ellos aseveró categóricamente en un momento dado de su soliloquio, que “eso estaría excluido en la clínica”, olvidándose por un momento (puesto que más adelante él mismo lo recordaba) de que lo único que con certeza sabemos que está excluido para un analista es precisamente generalizar sobre cualquier aspecto sin referirse a un caso en particular:

—¿Quién dice eso? —preguntó el analista interlocutor que lo escuchaba.

—Lo digo yo —respondió el inquirido.

—No lo creo así —concluye.

El público no ocultó sus reacciones de desacuerdo. Al igual que en el caso anteriormente narrado, la pregunta que flotaba en el ambiente era: “¿es esto el psicoanálisis?” ¿Se trata entonces de establecer que sí, que la cogida se vale entre los participantes en el dispositivo analítico?

Una vez más, es esa vocación y ese encargo subversivo del psicoanálisis lo que llevó a ese analista —el más viejo de los dos— a instrumentar un corte justo ahí, por si alguno de entre el público creyó ilusoriamente haber llegado a un consenso, a un establecimiento cómodo que hiciera solución estable. Me parece que el asunto en cuestión no era tanto llegar a establecer o no como válido eso que fue afirmado categóricamente, no se trataba en esa discusión (es mi opinión) de responder a si el asunto es realmente así o no, sino de la posición en la que un analista se coloca (y públicamente), dando por hecho ciertas cosas que atentarian contra la vocación subversiva del psicoanálisis, anulándola.

—Lo que digo —concluye el viejo analista para pacificar esa situación—, es que no tenemos, *aún*,⁵ elementos suficientes para aceptar o rechazar una afirmación así: que la cogida entre analista y analizante quede excluida en el curso de un análisis o luego de terminado éste; aserto que contiene, por cierto, el “olvido de sí”, es decir, ese analista, al decir aquello, puso en *souffrance* lo que él mismo ha escrito y dicho en diversos lugares que están al alcance de cualquiera y en donde ha tomado una posición al respecto.

Tenemos aquí uno más de esos actos extremos: un analista subvirtiendo públicamente lo expuesto por otro, por haber dicho tal o cual cosa como un aserto absoluto o como una verdad determinada y acabada. Lo dicho por uno puso al otro en alerta, lo remitió “al delirio de la esfera celeste del sujeto del conocimiento”, como diría Lacan.⁶ Y todo con tal de realizar el psicoanálisis: ¡ese debilitamiento simbólico!

Si, como lo extraigo de mi experiencia, el psicoanálisis es todo esto: ¿cómo llevarlo a los niños?

Y sin embargo, el psicoanálisis no es sin los niños.

A lo largo de toda su obra, Freud insiste en que el material obtenido en sus investigaciones provino de tres fuentes: “En primer lugar, de la observación directa de las exteriorizaciones y del pulsionar de los niños; en segundo, de las comunicaciones de neuróticos adultos que en el curso de un tratamiento psicoanalítico refieren lo que recuerdan conscientemente sobre su infancia, y, en tercero, de las inferencias, construcciones y recuerdos inconscientes traducidos a lo consciente que son fruto de los psicoanálisis con neuróticos”.⁷

Ya en 1896 en *Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa*, Freud empieza a hablar del niño para decir que “los ataques sexuales a niños pequeños son demasiado frecuentes”, y agrega que “no son las vivencias mismas las que poseen efecto traumático, sino sólo su reanimación como *recuerdo*, después que el individuo ha ingresado en la madurez sexual”.⁸ El niño aparece en la obra freudiana, inicialmente, como víctima del accidente sexual con el trauma resultante, perturbación que provoca una respuesta defensiva y que separa representación y afecto. La representación queda debilitada y el afecto se desplaza a otra representación la

⁵ Esa palabra me hizo pensar en lo que Lacan trabaja en *Encore* (1972-1973) [*Aun*].

⁶ Jacques Lacan, *La lógica de la fantasía*, Seminario inédito, sesión del 26 de abril de 1967.

⁷ Sigmund Freud, “Sobre las teorías sexuales infantiles” (1908), *Obras completas*, trad. José Luis Etcheverry, t. IX, Amorrortu, Buenos Aires, 1999, 2ª ed., 5ª reimp., p. 187.

⁸ Sigmund Freud, “Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa”, *Obras completas*, *op. cit.*, t. III, p. 165.

cual, si es del cuerpo, será llamada conversión para la histeria y, si es mental, se llamará obsesión o fobia. Entonces, la forma del encuentro con lo sexual tiene el carácter de un desafortunado encuentro que, en otro tiempo —*après coup*— va a producir síntomas.

Así lo explica en *Psicoterapia de la histeria* (1895) y en *Etiología de la histeria* (1896) en donde plantea que el trauma sexual perturba lo que es, en un primer momento, la sexualidad. Este carácter del trauma: accidental y contingente, va a mantener su vigencia aun cuando Freud abandona después la teoría inicial del trauma.

En *La interpretación de los sueños* (1900), se concreta a hablarnos de los sueños infantiles como simple realización de deseos, sin censura; y no deja de expresar su duda acerca de la “felicidad infantil” que los adultos suponen y dan por hecho.

Es en *Tres ensayos de teoría sexual* (1905) en donde va a introducir plenamente la sexualidad infantil pasando del trauma accidental a la pulsión, es decir que pasa del niño como víctima de la escena de seducción al niño perverso-polimorfo.⁹ El estudio de la sexualidad infantil es una pieza clave para el psicoanálisis principalmente por el papel que desempeña en el esclarecimiento de la formación del síntoma, pero también porque a partir de ahí se sitúa el carácter anticipado de la sexualidad humana respecto del desarrollo biológico. Es en esta “extensión” del concepto de sexualidad, que el análisis de los niños y de los llamados perversos jugó un papel preponderante en la investigación psicoanalítica y llevó a Freud a decir: “todos cuantos miran con desdén al psicoanálisis desde su encumbrada posición deberían advertir cuán próxima se encuentra esa sexualidad ampliada del psicoanálisis al Eros del divino Platón”.¹⁰

En 1909, Freud nos presenta una aplicación directa del método psicoanalítico y de las dificultades técnicas de un psicoanálisis a temprana edad en *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*, en donde el sujeto en análisis es precisamente un niño,¹¹ un niño con su síntoma: una fobia. Así, Freud pasa:

Del niño víctima de la escena de seducción → al niño perverso-polimorfo →
al niño como sujeto en análisis, propiamente.

⁹ Aunque, aclarará más tarde: “Si se llamó a los niños ‘perversos polimorfos’, no fue más que una descripción con expresiones usuales; no se entendió enunciar con ello una valoración moral. Tales juicios de valor son totalmente ajenos al psicoanálisis”. Sigmund Freud, “Presentación autobiográfica” (1925 [1924]), *Obras completas, op. cit.*, t. XX, p. 36.

¹⁰ Sigmund Freud, “Prólogo a la cuarta edición de Tres ensayos de teoría sexual” (1905), *Obras completas, op. cit.*, t. VII, p. 121.

¹¹ Con las particularidades técnicas por todos conocidas, es decir, con la intermediación del padre de Juanito.

Y esa fobia de Juanito se convirtió en un paradigma del síntoma en psicoanálisis,¹² confirmándose lo anticipado por Freud: “Si los hombres supieran aprender de la observación directa de los niños, estos tres ensayos podrían no haberse escrito”.¹³

En ese movimiento de Freud para presentarnos al niño, el síntoma también se desliza. En un primer momento es una formación sustitutiva del trauma contingente, y luego, con la pulsión sexual, indica el retorno de lo reprimido, el fracaso de la defensa ante la exigencia pulsional.

Los hitos aquí referidos no cubren, ni con poco, el devenir del camino recorrido por Freud para establecer las vivencias sexuales infantiles como la matriz de los síntomas, aspecto que finalmente consigue explicar en forma más clara y con mayor facilidad cuando ya tiene bien conceptualizada la pulsión y cuando sitúa la fijación en la metapsicología; pues el síntoma viene a repetir el goce que ha sido fijado en las experiencias de la primera infancia.

El sentido de los síntomas es —según nos dice en *Conferencias de introducción al psicoanálisis* (1916-1917)— un sentido sexual. Introduce la concepción del síntoma como satisfacción sustitutiva respecto de las vivencias sexuales infantiles en tanto que condensa a la vez el sentido y la manera de gozar. Las fantasías originarias en Freud —seducción, escena primaria, castración— así como la pulsión como exigencia de trabajo constante para el aparato psíquico, ponen en evidencia que las experiencias sexuales de la primera infancia determinaron con su marca de lo contingente, el núcleo del síntoma.

En 1920, hay un giro: el niño ahora juega. En *Más allá del principio del placer* nos presenta al niño haciendo un juego que llama *Fort-Da*. Es un juego simbólico que consiste en articular esas palabras, “*Fort-Da*”, con una acción motriz intencional que el niño repite una y otra vez y que le sirve para enfrentar la ausencia de la madre. Este juego nos muestra un aparato psíquico regido por una ganancia de placer de índole distinta a la del principio del placer-displacer. La compulsión a la repetición aparece aquí como el intento de ligar, mediante un trabajo psíquico, la ruptura que implica el trauma. El trauma accidental de los comienzos del psicoanálisis es, en *Más allá del principio del placer*, estructural y solidario de la pulsión de muerte: la madre se ausenta y por el *Fort-Da* el niño se estructura en su deseo: “Es el deseo que pulsiona a los niños en todos sus juegos”, nos dice Freud mientras nos lleva:

Del niño víctima de la escena de seducción → al niño perverso-polimorfo
→ al niño como sujeto en análisis, propiamente → al niño que juega.

¹² Jacques Lacan en su *Conferencia en Ginebra sobre: “El síntoma”* (octubre 4 de 1975), toma la fobia de Juanito como paradigma del síntoma.

¹³ Sigmund Freud, “Prólogo a la cuarta edición de *Tres ensayos de teoría sexual*”, *op. cit.*, p. 120.

¿Cómo entender el psicoanálisis sin los niños?

Hasta aquí, me he referido exclusivamente a la forma como el niño aparece en la obra freudiana y sólo cuando Freud nos lo presenta de manera directa, es decir, no a través de los análisis de sus pacientes adultos. No he querido adentrarme en el lugar que el niño ocupa a lo largo de la enseñanza de Lacan, sin embargo, no resisto la tentación de mencionar una sola referencia que considero muy pertinente justo aquí: Lacan nos recuerda el 26 de abril de 1967 en *La lógica de la fantasía*, que si en psicoanálisis se parte del niño es por otras razones y nos habla de ellas en los siguientes términos.

Esto explica (es la única explicación viable) por qué en el análisis se parte del niño, es por razones metafóricas. El *a* es el niño metafórico del uno y del Otro en tanto nace como desecho de la repetición inaugural, la que por ser una repetición exige esta relación del uno al Otro, repetición de donde nace el sujeto. La verdadera razón de la referencia al niño en psicoanálisis, no es pues en ningún caso la de una germinación. La flor promete al devenir un feliz roñoso que le parece a Erikson suficiente motivo de sus cogitaciones y penas. Pero solamente esta esencia problemática, el objeto *a*, cuyos ejercicios nos dejan estupefactos no importa dónde, es ejecutada por el niño en la fantasía [el fantasma]. Es a su nivel que se ven los juegos y las vías mejor trazadas, hace falta para recoger eso las confidencias que no están al alcance de los psicólogos de niños. Brevemente, es lo que hace que la palabra alma tenga en el menor de los juguetes sexuales del niño, en su perversión como se dice, la única, la sola y digna presencia que hace acordar a la palabra alma.

Infancia

Aun cuando el psicoanálisis establece que el niño, en tanto que habla, no es simplemente un cuerpo vivo sino algo más que eso: un sujeto del inconsciente que habita ese cuerpo; y establece también que la manera de pensar, tratar, cuidar, educar y escuchar a un niño habla de la manera como la civilización vive la pulsión, voy a hacer una breve digresión para poder llegar a mi punto de interés. Partiremos de la hipótesis sobre el *infans* como objeto de la cultura. La idea circula en la historia y en la sociología: el niño, tal y como lo concebimos hoy en día, es un objeto de la cultura y no del orden natural.

Trabajar el concepto de infancia, detenernos en su historia, puede ayudarnos a comprender cómo es que eso ha ocurrido. Hasta hace muy poco el nacimiento de un niño habría sido, biológicamente hablando, un hecho natural, lo propio de la reproducción humana. Pero ahora se conoce la "reproducción asistida": hay donadores de óvulos y espermias, cuerpos vivientes que venden sus células reproductivas para que sean fecundadas *in-vitro*, congeladas y conservadas du-

rante años mientras que los padres compradores paguen la cuota de almacenamiento/conservación, o hasta que decidan desecharlas. Lo natural ha sido tomado por la cultura, aquí con la ayuda de la ciencia.

El niño, ese hecho de la naturaleza, al ser metaforizado, se produce como objeto cultural y, como tal, es generador de distintos saberes, estudiado por múltiples disciplinas y tratado por diversas prácticas. Incluso podemos decir que tiene un valor de mercado.

Algo semejante ocurre con el concepto de infancia, una multiplicidad de discursos toman la infancia como referencia y cuando llega el momento de definirla como campo para operar sobre ella, las fronteras se entrecruzan y se confunden.

Intentaré trazar los matices y las acepciones que han caracterizado este concepto en la historia, a través del tiempo.¹⁴

No hay una sola concepción de la infancia, ésta ha cambiado considerablemente a lo largo de los siglos. Dichos cambios tienen que ver con distintas condiciones sociohistóricas, tales como: los modos de organización económica, los intereses políticos, el desarrollo de las teorías pedagógicas, el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y el desarrollo de políticas sociales al respecto. Más que una realidad objetiva y universal, la infancia es ante todo un consenso social que guarda cierta coherencia. A cada tipo de sociedad le corresponde su tipo de niño:

- La sociedad de los siglos XII y XIII con una organización religiosa y militar dio origen a los *niños de las cruzadas*.
- Los principios de organización educativa y científica de los siglos XVII y XVIII crearon al *niño escolar*.
- La organización industrial generó a los *niños trabajadores* y a los *aprendices* del siglo XIX.
- La organización familiar gestó al *hijo de familia* que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres.
- El fortalecimiento del Estado origina a los *hijos del Estado*, niños que desde muy pequeños pasan de las manos de sus padres a las del “personal especializado” que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como ocurre actualmente.
- Observamos esta misma situación en las instituciones que se encargan de la *protección del niño*: de instituciones masivas tipo cuartel o convento se pasa a la institución escuela, institución taller, institución casa-hogar. A lo cual podemos agregar las instituciones de “salud mental”, entre las que se encuentran los

¹⁴ Cfr. Philippe Ariès, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, Madrid, 1987; Philippe Ariès y Georges Duby, directores, *L'histoire de la vie privée*, 5 tomos, Seuil, París, 1985; y, Lloyd DeMause, *Historia de la infancia*, Alianza, Madrid, 1991.

centros de atención a niños autistas y a jóvenes alcohólicos, drogadictos, anoréxicos, bulímicos, y dependientes del consumo de tranquilizantes y antidepresivos.

Estas observaciones confirman lo dicho por el historiador francés Philippe Ariès —quien marcó el momento del descubrimiento historiográfico de la infancia— acerca de que las concepciones de la infancia tienen un carácter invisible.

Por su parte, Lloyd DeMause, historiador norteamericano y claro opositor de Ariès, hace una clasificación de la historia de la infancia basándose en los modelos de crianza y en las relaciones paterno-filiales, las cuales, nos dice, han tenido un desarrollo no lineal en la historia de la humanidad. A pesar de ello nos ofrece una serie de seis tipos que corresponden con las relaciones paterno-filiales que tuvieron lugar en los sectores más avanzados de la población y en los países más adelantados. Dicha serie resulta interesante en tanto que nos describe las formas contemporáneas de crianza de los niños. Es esta:

a. Infanticidio (Antigüedad-siglo IV). La imagen de Medea se cierne sobre la infancia en la antigüedad, pues en este caso el mito no hace más que reflejar la realidad. Algunos hechos son más importantes que otros, y cuando los padres resolvían rutinariamente sus ansiedades acerca del cuidado de los hijos matándolos, ello influía profundamente en los niños que sobrevivían. Respecto de aquellos a los que se les perdonaba la vida, la reacción proyectiva era la predominante y el carácter concreto de la inversión se manifestaba en la difusión de la sodomía con el niño.

b. Abandono (siglos IV-XIII). Una vez que los padres empezaron a aceptar al hijo como poseedor de un alma, la única manera de hurtarse a los peligros de sus propias proyecciones era el abandono, entregándolo al ama de cría, internándolo en el monasterio o en el convento, cediéndolo a otras familias de adopción, enviándolo a casa de otros nobles como criado o como rehén o manteniéndolo en el hogar en una situación de grave abandono afectivo. El símbolo de este tipo de relación podría ser Griselda, que tan de buen grado abandonó a sus hijos para demostrar su amor a su esposo. O quizá sería cualquiera de esas estampas tan populares en las que se representa a la Virgen María en una postura rígida sosteniendo al Niño Jesús. La proyección continuaba siendo preeminente puesto que el niño seguía estando lleno de maldad y era necesario siempre azotarle, pero como demuestra la reducción de la sodomía practicada con niños, la inversión disminuyó considerablemente.

c. Ambivalencia (siglos XIV-XVII). Como el niño, cuando se le permitía entrar en la vida afectiva de los padres, seguía siendo un recipiente de proyecciones peligrosas, la tarea de éstos era moldearlo. De Dominici a Locke no hubo imagen más popular que la del moldeamiento físico del niño, al que se consideraba como cera blanda, yeso o arcilla a la que había que dar forma. Este tipo de relación se carac-

teriza por una enorme ambivalencia. El periodo comienza aproximadamente en el siglo XIV, en el que se observa un aumento del número de manuales de instrucción infantil, la expansión del culto de la Virgen y del Niño Jesús y la proliferación en el arte de la “imagen de la madre solícita”.

d. Intrusión (siglo XVIII). Una radical reducción de la proyección y la casi desaparición de la inversión fueron los resultados de la gran transición que en las relaciones paterno-filiales se operó en el siglo XVIII. El niño ya no estaba tan lleno de proyecciones peligrosas y, en lugar de limitarse a examinar sus entrañas con un enema, los padres se aproximaban más a él y trataban de dominar su mente a fin de controlar su interior, sus rabietas, sus necesidades, su masturbación, su voluntad misma. El niño criado por tales padres era amamantado por la madre, no llevaba fajas, no se le ponían sistemáticamente enemas, su educación higiénica comenzaba muy pronto, se rezaba con él pero no se jugaba con él, recibía azotes pero no sistemáticamente, era castigado por masturbarse y se le hacía obedecer con prontitud, tanto mediante amenazas y acusaciones, como por otros métodos de castigo. Como el niño resultaba mucho menos peligroso, era posible la verdadera empatía, y nació la pediatría que, junto con la mejora general de los cuidados por parte de los padres, redujo la mortalidad infantil y proporcionó la base para la transición demográfica del siglo XVIII.

e. Socialización (siglo XIX-mediados del XX). A medida que las proyecciones se guían disminuyendo, la crianza de un hijo no consistió tanto en dominar su voluntad como en formarle, guiarle por el buen camino, enseñarle a adaptarse, socializarle. El método de la socialización sigue siendo para muchas personas el único modelo en función del cual puede desarrollarse el debate sobre la crianza de los niños y de él derivan todos los modelos psicológicos del siglo XX, desde la “canalización de los impulsos” de Freud¹⁵ hasta la “teoría del comportamiento” de Skinner. Más

¹⁵ Es desafortunado que este autor una a Freud con Skinner. A simple vista pareciera que Freud habría contribuido en algo para propiciar ese tipo de lectura. Y es que en su afán por conseguir que sus descubrimientos no resultasen tan incompatibles con las prácticas educativas de su época, dice y escribe algunas cosas que, descontextualizadas, se prestan a cualquier suerte de malentendido. En *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 34ª Conferencia*, dice por ejemplo: “Aclaremos nuestras ideas acerca de la tarea inmediata de la educación. El niño debe aprender el gobierno sobre lo pulsional. Es imposible darle la libertad de seguir todos sus impulsos sin limitación alguna. Sería un experimento muy instructivo para los psicólogos de niños, pero les haría la vida intolerable a los padres, y los niños mismos sufrirían grandes perjuicios, como se demostraría enseguida en parte, y en parte en años posteriores. Por tanto, la educación tiene que inhibir, prohibir, sofocar, y en efecto es lo que en todas las épocas ha procurado hacer abundantemente. Ahora bien; por el análisis hemos sabido que esa misma sofocación de lo pulsional conlleva el peligro de contraer neurosis”. (Sigmund Freud, “Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis. 34ª Conferencia: Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones” (1933 [1932]), *Obras completas, op. cit.*, p. 138). Si se descontextualiza eso que subrayo de las ideas principales de Freud, se puede entender cualquier cosa.

concretamente, es el modelo del funcionalismo sociológico. Asimismo, en el siglo XIX, el padre comienza por primera vez a interesarse en forma no meramente ocasional por el niño, por su educación y a veces incluso ayuda a la madre en los quehaceres que impone el cuidado de los hijos.

f. Ayuda (comienza a mediados del siglo XX). El método de ayuda se basa en la idea de que el niño sabe mejor que el padre lo que necesita en cada etapa de su vida e implica la plena participación de ambos padres en el desarrollo de la vida del niño, esforzándose por hacer empatía con él y satisfacer sus necesidades peculiares y crecientes. No supone intento alguno de corregir o formar “hábitos”. El niño no recibe golpes ni represiones y si disculpas cuando se le da un grito motivado por la fatiga o el nerviosismo. Este método exige de ambos padres una enorme cantidad de tiempo, energía y diálogo, especialmente durante los primeros seis años, pues ayudar a un niño a alcanzar sus objetivos cotidianos supone responder continuamente a sus necesidades, jugar con él, tolerar sus regresiones, estar a su servicio y no a la inversa, interpretar sus conflictos emocionales y proporcionar los objetos adecuados a sus intereses en evolución.

Hasta aquí la serie descrita por DeMaus.

Y desde la perspectiva del análisis histórico de la genealogía del poder, las figuras de la infancia no son ni unívocas ni eternas. Las variaciones que han sufrido en el espacio y en el tiempo son una prueba de su carácter sociohistórico.

La categoría de infancia es, en definitiva, una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales también en pugna, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio; está orientada por intereses diversos e incluye, bajo diferentes figuras encubiertas, una aparente uniformidad que ha permitido concebir proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, y que hace viables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva. Todos estos saberes son inseparables de las instituciones, de las organizaciones y de los reglamentos elaborados en torno a la categoría de infancia que a su vez se ve instituida y remodelada por ellos.

No voy a ampliarme más, remito al lector a las fuentes directas. Con lo hasta aquí planteado sobre la genealogía del campo infantil, sus reglas de constitución y sus transformaciones, podemos darnos una idea de que la percepción moderna de la infancia remite a imperativos de carácter social, político y religioso. De ahí provienen las ideas que actualmente circulan alrededor de los niños.

∞∞∞∞∞

Me interesa llegar a un cierto punto: ¿cuál tendría que ser nuestra concepción del niño y de la infancia para que, por lo menos en relación con los niños, el psicoanálisis resultara ser un horror al punto de, “justificadamente”, desvirtuarlo

en su divulgación y en la clínica que le es propia, desviándolo de su objeto de diversas maneras, entre otras, mediante ese deslizamiento hacia lo sospechosamente terapéutico y/o adaptativo? Formulo esta pregunta antes de intentar arribar, por “horrible e inhumana” que sea, a la verdad y al equívoco al que esa palabra: “horror”, nos conmina.

Conjeturamos, a partir del breve recorrido que antecede, que la sociedad misma erige a los padres, maestros y sacerdotes como pilares encargados de perfeccionar a esos maleables e imperfectos seres que son los niños para encauzarlos por el buen camino de la vida racional.

En tanto que objeto de la cultura, para *decir* al niño, para hablar de él, se utilizan diversas metáforas, ya naturales, ya religiosas, ya militares, ya humanistas, ya científicas o pseudocientíficas, y se establece entre todas ellas, por lo menos desde principios del siglo xx, una auténtica lucha de poder: el niño es una planta que hay que regar, una tierra que hay que arar; es ángel o demonio, hijo de Dios o hijo del diablo; soldado raso, combatiente; lleno de pasiones o lleno de virtudes; es un ser biológico, psicológico y social, “bio-psico-social”, dice la metáfora “científica” que deviene hueca de tanto insistir el estribillo.

Más adelante, a mediados de siglo, la concepción de la infancia experimentó, por lo menos en Occidente, una seria transformación respecto a lo antes referido de principios del siglo.

- Lo demoníaco y lo divino fue reemplazado por una referencia directa a las cualidades del niño que había que estimular y a un reconocimiento de la vida emocional del bebé.
- Los conceptos de pecado y maldad innata se cambiaron por una referencia a los problemas del comportamiento y a las dificultades en el desarrollo de la personalidad, debidas a la intervención inadecuada del ambiente.
- La inteligencia ya no era un bien dado sino algo susceptible de desarrollarse.
- La imaginación dejó de ser un mal hábito para convertirse en una cualidad que había que favorecer y darle campo libre.
- Las fantasías y los sueños de los niños no eran más algo que debiera combatirse, sino formas útiles de comprensión del mundo.
- La curiosidad no debía evitarse, era una cualidad deseable y susceptible de ser fomentada.
- La exploración del mundo y de sí mismo resultó ser algo que había que ayudarles a desarrollar.
- El juego no era tiempo perdido, sino una actividad que debía utilizarse permanentemente en la educación y en la formación de hábitos.¹⁶

¹⁶ Cfr. Cecilia Muñoz y Ximena Pachón, *La aventura infantil a mediados de siglo*, Planeta, Santa Fe de Bogotá, 1996, pp. 330 y 374.

El núcleo de la visión moderna de los niños se enmarca en criterios de preservación y protección de la infancia y eso va de la mano de nuevos discursos tales como la paidología o ciencia del niño, la pediatría, la puericultura, la higiene mental, la psicología del niño, la criminología y la psicometría infantil, etc. El niño se convierte en objeto de investigación científica y de intervención social. En la escuela es observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicado, moralizado, protegido por métodos “naturales” de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias o biológicas. Se convierte así en la semilla, en la esperanza de la sociedad.

Las representaciones de la infancia en el campo de la literatura, del cine y de los medios de comunicación, adoptan características similares a las del pensamiento mítico, mezclan lo real con lo imaginario, convirtiéndose a menudo en el signo de realidades escondidas, formando una de las partes del símbolo. El personaje simbolizado es ya un lenguaje a partir del niño. Cuando un relato se organiza a partir de un personaje de niño idealizado, se evoca el pensamiento mítico.¹⁷

Este asunto de “un lenguaje a partir del niño” nos permite hacer notar que la palabra infancia se refiere sí, a los niños, a los infantes y proviene del latín *infans*, *infantis*, compuesta por la partícula “in” que es la negación y después por el participio del verbo “for”, “faris”, que significa *hablar*. *Infans* significa: “aquel que no habla”, y es posible pensar que antes de que los estudios sobre el habla tomaran estatuto de ciencia, la infancia como objeto no existiera.

De hecho, no existía la particularidad *infans* en la sociedad medieval. Por el arte sabemos que el niño en esa época era pensado como un adulto reducido y de gran fragilidad física que daba como resultado las altas tasas de mortalidad infantil. El puente entre el individuo y el grupo social estaba dado en la Edad Media por la sangre y el linaje, y no por el núcleo familiar como ocurre hoy en día; los afectos, los sentimientos, no parecen haber tenido un lugar preponderante.

La familia era más bien pragmática, su función: conservar el patrimonio, transmitir un oficio y preservar la comunidad social para la especie. Las escuelas no eran pensadas como espacios de socialización sino que eran técnicas o religiosas. El niño es incluido en la vida familiar sólo a partir del siglo XIII al XV. Las familias comienzan a retratar a sus hijos (Meninas de Velázquez), nace el colegio, la pedagogía, y se empieza a graduar la enseñanza según la edad de los niños.

Desde el punto de vista moral se observan cambios importantes. Se estudia el comportamiento sexual de los niños y los confesores son los encargados de hacer surgir en ellos, como recurso pedagógico, fuertes sentimientos de culpa. Surgen así las sospechas de concupiscencia por parte de la religión y se recomienda evitar el co-lecho entre niños de distintas edades. Nacen los temas prohibidos en las conversaciones.

¹⁷ Cfr. Marie-Jose Chombart de Lauwe, *Un monde autre l'enfance. De ses représentations a son mythe*, Payot, París, 1971.

Hacia fines del siglo XVI la infancia comienza a jugar sus propios juegos entre los cuales algunos eran considerados como juegos “nocivos”. Aparece una enorme literatura moral y religiosa para padres y educadores. Se piensa al niño como débil e inocente con una pureza de carácter divino. Se buscará a toda costa preservar estos valores evitando desviaciones: la escuela será el lugar indicado para hacerlo.

Junto con esta preocupación nace el sentimiento moderno de familia conyugal, la intimidad, lo secreto, la curiosidad sexual alrededor del coito parental. Los padres empiezan a centrar su atención en el *infans*: se dedican a la contemplación emocionada de su niño: *His majesty the Baby* ha nacido, y con ello la economía libidinal de la pareja se vio modificada.

Éste es, a grandes rasgos, el escenario en el cual surgió la invención freudiana del psicoanálisis. Los cambios, por supuesto, no fueron del todo lineales.

Cuando se trabaja con niños, el psicoanálisis ¿es psicoanálisis?

Muy probablemente esta pregunta resulte ociosa para los analistas en otras latitudes, no lo es en México y mucho menos en Monterrey.

Ya desde los tiempos de Freud en la revista *Imago* existía una sección dedicada al psicoanálisis de niños a cargo de Hermine Hug von Hugenstein. Ella se convirtió en 1913, después de Freud, e inmediatamente antes de Anna Freud y Melanie Klein, en la segunda analista de ese ámbito y, aunque las cosas se complicaron después, desarrolló actividades de juego y dibujo, y publicó artículos sobre el tema. Lacan, por su parte, también habló a lo largo de su enseñanza de “psicoanálisis de niños”. Decía por ejemplo: “nuestro subgrupo de psicoanálisis de niños”, mientras le cedía la palabra a Rosine Lefort para que expusiera “el caso Roberto” en el ámbito de su Seminario del 10 de marzo de 1954. Y el 27 de abril de 1966 se refiere a Joan Riviere como “una excelente psicoanalista que siempre tomó las posiciones más pertinentes sobre todos los temas de psicoanálisis y muy especialmente sobre el tema del psicoanálisis de niños”.

Actualmente, escuchamos con frecuencia expresiones de indignación por parte de algunos analistas ante el hecho de que algunos otros se refieran al “psicoanálisis de niños” o “con niños” como aludiendo a una especialidad dentro del psicoanálisis. Tal expresión: “Psicoanálisis de niños”, empezó siendo utilizada por Freud y por los demás, tan sólo como “una manera de hablar”, “una forma de expresarse”, y se deslizó —como tantas otras cosas— hacia ese punto de disyunción entre saber y poder. Cualquiera que como analista haya trabajado con niños sabe, aunque lo calle, que eso no es así, la práctica con niños no implica una especialidad (sin importar lo que alguna vez hayan dicho o no las analistas famosas).

El punto de confusión tiene dos orígenes: por un lado y como decíamos en el apartado anterior, la idea que se tiene de la infancia, el lugar sublime que el niño ocupa en el *humus humano* y, por el otro, la proliferación de disciplinas que tienen el “encargo social” de cuidar ese tesoro de la humanidad que son los niños y cuyos discursos y campos de acción no están claramente diferenciados y se traslapan y se confunden.

Existe una serie de ideas —tan difundidas como inexactas— tendiente a establecer que habría “ciertas particularidades” a observar en la práctica con niños que la harían posible, y que de no tenerla en cuenta se dificultaría o se imposibilitaría el curso del análisis de un niño. Lo más difícil para que un analista se sostenga como tal frente a un *infans* es precisamente que consiga olvidarse de todos esos presupuestos!, de esas demandas del Otro social que implican siempre un llamado a la utilidad directa; eso es lo más difícil de conseguir: desembarazarse, desaprender lo aprendido en la escuela de psicología, en los cursos de prevención en materia de higiene mental infantil y en la sociedad misma.

Una de esas “particularidades a observar” exigiría al analista ajustar, en la técnica, su temporalidad, es decir, su relación al tiempo en el análisis que conduce: como si se tratara, en el trabajo con niños, de una cura en la cual el tiempo fuese regido por uno de esos relojes cuyas manecillas caminan al revés: si en el dispositivo analítico con los adultos se procede mediante la libre asociación que hace girar a las pulsiones en regresión hacia la infancia, con el *infans* se procedería, según este supuesto, hacia adelante y no hacia atrás, algo así como una técnica que opere al revés; de tal forma que estaríamos totalmente en posibilidad de garantizarle al niño un futuro promisorio. Según esta concepción ese sería el ideal terapéutico y preventivo que el psicoanálisis depararía a los niños.¹⁸

Si bien el análisis de un niño (como el del adulto) no se agota con lo terapéutico —aunque no lo excluye— tampoco se puede partir, como plataforma para abordar su síntoma, del supuesto de que el niño, por los pocos años transcurridos desde su nacimiento y su inserción en el lenguaje, esté más cercano al real que cualquier adulto, y que sería exclusivamente en el curso del análisis donde se construiría su fantasía ($\$ \diamond a$) en un campo y solución borromeica, o donde se significaría o se resignificaría la sexualidad, olvidándose el analista de que su posición y su función implica, con el niño como con el adulto, pero de manera más difícil de sostener con el niño por la sencilla razón de que *se nos olvida*, un estar a la espera de lo que “se revela como espera ya esperada, pero sólo cuando llega”.

La relación al tiempo de los analistas, en el curso de los análisis que conducen, no va a sufrir modificación alguna en función de la edad cronológica de sus analizantes, sino en función de las operaciones lógicas e inconscientes que la libre asociación y la actividad lúdica del niño testimonian en el caso por caso. Si alguno

¹⁸ Me pregunto: ¿y quién definiría lo que para ese sujeto sería un futuro promisorio?

puede sostenerse ahí mientras trabaja con niños, entonces podemos responder afirmativamente a la pregunta que nos orienta en este apartado: en ese caso concreto, el psicoanálisis de niños, sí, es psicoanálisis.

Otra más, de entre las más difundidas, de esas “particularidades a observar” que, en teoría, harían posible o no la práctica con niños, se refiere al hecho de que se piensa con frecuencia que si la atención a niños se desarrolla en el ámbito de una institución, con niños sin familia, el abordaje, se dice por ahí, sería distinto: “más fácil que si dicha práctica se llevara a cabo en la consulta privada”. Las razones que se esgrimen comienzan por decir que en la institución el niño está cautivo y los padres ausentes, mientras que en la práctica privada, en el momento preliminar del análisis de un niño, el analista formaría parte de una tríada: niño / padres / analista, implicados todos en una trama discursiva. La diferencia radicaría en que esos padres presentes físicamente y con recursos económicos para pagar un “tratamiento”, además de que demandarían resultados terapéuticos, evaluarían al cabo de cierto tiempo los “avances” y decidirían si su hijo continúa o no en una tal experiencia analítica. Lo cual sí, puede ocurrir, dependerá en buena parte de un *saber hacer* con la transferencia por parte del analista, pero eso no es lo importante, sino advertir que tal lectura pone en evidencia un olvido: que esa trama discursiva aloja un real que es puesto en acto desde el momento mismo del encuentro del *infans* con un analista, y que además, el hecho de que los padres estén o no físicamente presentes, no significa que no sean de cualquier forma una presencia para ese niño, por el contrario, los padres —o quien quiera que haya hecho esa función, e incluso en esos casos límite en los que pudiera anticiparse que nadie la hizo— están ahí, positivizados o negativizados pero están ahí. Y, en tanto eso es así, la verdad circula y un saber se construye para ese niño.

Con niños o con adultos, habrá psicoanálisis si se hace correr ese saber al que se apunta cuando decimos que el niño nace como ser viviente y es llamado a ocupar un lugar en el lenguaje, un lugar que está ahí antes que él mismo, un lugar que le antecede en una precedencia lógica y que se materializa en el discurso de los padres o de quienes hacen esa función. O cuando decimos que ese niño es inscrito al nacer en el lugar del Otro mediante un significante que lo representa y que, aunque está articulado en un discurso, no está hecho para comunicar, sino para vehicular el malentendido fundamental del cual provenimos todos. Ese malentendido que se vehiculiza en la cadena de las generaciones y que articula algo que es del orden del saber.

Es en este lugar de las generaciones en donde se pone en marcha para el *infans*, para el viviente, la función simbólica (contabilización de generaciones), y desde donde el sujeto puede ubicarse en un lugar determinado, en una línea generacional. Lacan decía en 1975 en la *Conferencia de Ginebra*: “cada sujeto lleva la marca del modo en que ha sido hablado y de eso dependerá lo que se cristalizará para ese sujeto como inconsciente”, es decir, lo que se cristaliza en el malentendido de la

lengua como efecto de discurso, en el lugar del sujeto y que, según la consideración de Lacan, vehiculiza un saber. Un saber que es lo que ha encontrado el “*humus humano*” para reproducirse, en tanto que aquella inscripción significativa implica también la inscripción a un saber que es un modo de transmitir en la cadena significativa, de generación en generación, algo que permite a la especie subsistir.

Y todo eso se cocina apenas nacido el bebé, en su encuentro con el Otro a través del otro, y es algo que ya está en él, por pequeño que sea, para cuando llega a nuestra consulta ese *infans*, ese niño, ese analizante. Lo cual no significa que el analista vaya a escamotear la responsabilidad de su intervención en esa subjetividad.

En el trabajo con niños: ¿qué diferencia la intervención de un analista de otras intervenciones?

A partir de que el niño ha sido llamado a realizar el apotegma: “infancia futuro de la humanidad”, nace una nueva moral utilitarista que tiene su correlato en el progreso social y que genera nuevas formas del síntoma: los adultos dejan de ocuparse tanto de sí mismos para pasar a ocuparse de estos nuevos objetos preciosos —los niños— que les reportan un beneficio secundario y que Freud no deja de nombrar.

Con el descubrimiento freudiano de un inconsciente no sabido y de una pulsión que avanza hacia la muerte, el concepto de infancia toma otro estatuto: resulta removido por este nuevo régimen del goce y por esta forma, ahora revelada, de inscripción del sujeto.

El *infans*, el niño freudiano, pasa de la *Hilflosigkeit*, desvalimiento o desamparo en que asume la vida, al reinado de su voluntad omnipotente. Su cuerpo ofrece las zonas erógenas por donde la “seducción” escribirá dejando marcas que sólo serán legibles a partir de sus futuros encuentros con el otro, con sus objetos.

Ese niño hallará en el Otro una identificación constituyente que lo funda a sí mismo como siendo amado por ese Otro. ¡Caro precio el que habrá de pagar por ese amor aparentemente desinteresado que recibe a caudales! Los padres, en esa contemplación casi mística de su retoño, en esa modificación sufrida en su economía libidinal a partir de su paternidad, van al encuentro de su segunda muerte, de su pretendida inmortalidad. Y el niño es el depositario de un tal encargo. Podemos aquí actualizar nuestro esquema:

De la *Hilflosigkeit*, desvalimiento o desamparo → al niño víctima de la escena de seducción → al niño perverso-polimorfo → al niño como sujeto en análisis, propiamente → al niño que juega → al niño omnipotente, *His majesty the baby* → al niño esclavizado a colmar el narcisismo de sus padres, el deseo del Otro.

El menor movimiento por parte del niño para descentrarse de ese encargo, para desafanarse de él, hace síntoma; y el síntoma genera un malestar. El niño obtura el malestar si preserva el narcisismo del adulto. Ese malestar pone en evidencia no sólo la compleja relación entre naturaleza y cultura sino también la compleja relación del universo todo, en todos sus campos del saber, en todos sus discursos, con el psicoanálisis, que se atreve a subvertir la dulce inocencia de los chicos por una disposición perversa y polimorfa para denunciar y, a la zaga, no negar más —aun sabiendo que ese “no” de la negación se juega a nivel de lo escrito y no del significante— la condición perversamente polimorfa de la satisfacción humana *demasiado* humana. He ahí el horror del psicoanálisis, por lo que nos revela sin que queramos verlo, sin pedirnos permiso.

El llamado “fracaso escolar” en los niños, las conductas delictivas o predelictivas, la relación de los chicos con las drogas, las manifestaciones de su sexualidad, en fin, en relación con la ley, ponen al adulto en un estado de angustia que hace las veces de un llamado/ invitación a un sinnúmero de discursos y voluntades terapéuticas que, al margen de lo que el psicoanálisis aporta, o lo que es peor, interpretándolo a su manera, están prestas a intervenir para “rescatar al niño” y para borrar esa mancha en el espejo del narcisismo parental, olvidándose de que ese sujeto *infans* es, como lo define Lacan en *Criminología*: “el alienado original, fundante del ser”, depositario por excelencia del anacronismo del deseo que acompaña a los hombres hasta su muerte y que no cesa de ser el blanco de la tarea analítica bajo la forma del objeto *a*. El objeto *a* es entonces el objeto del psicoanálisis (lo cual no lo convierte en una ciencia) y la ciencia ha tomado el partido de no querer saber nada del objeto *a*, de la verdad como causa. Pero la verdad hace su retorno en el real en la profusión de estos objetos culturales, con la conmoción ética que suscita su utilización.

En el trabajo con niños, a la pregunta: ¿qué diferencia la intervención de un analista de otras intervenciones?, la respuesta es: su ética, una ética y una erótica del objeto *a*,¹⁹ insertada en el contexto del fin de análisis.

En las terapias cognitivo-conductuales lo que se realiza, no sólo con el niño autista o con los niños “muy perturbados” sino también con el escolar promedio, es una especie de programación, como si se tratara de diseñar un *software* para un robot, algo así como un “formateo cultural de la mente”. En psicoanálisis, en cambio, de lo que se trata es de desplegar otra dimensión, una respuesta a ese real imposible solamente de escribirse, porque el real es lo posible esperando que se escriba.²⁰ Y eso se consigue en un debilitamiento del ciframiento simbólico y a través de una técnica *de la sorpresa*, que, aquella “tía o vecina bien intencionada

¹⁹ Cfr. Jean Allouch, “El mejor amado”, *Litoral* N° 35: *L'amour Lacan* I, Epeeel, México, febrero de 2005, pp. 9-48.

²⁰ Cfr. Jacques Lacan, *L'Insu que sait de l'Une-Bévue...* (1976-77), Seminario inédito.

JUANA INÉS AYALA

me cayó
el veinte
REVISTA DE PSICOANÁLISIS

[del niño traído al análisis], que nunca falta y que intenta entrometerse”, de la que hablábamos en el inicio de este artículo, jamás podrá comprender, a pesar de que Lacan lo explica sencillamente:

Lo inesperado, no el riesgo. Uno [el analista] se prepara para lo inesperado. ¿Qué es lo inesperado sino lo que se revela como espera ya esperada pero sólo cuando llega?

Jacques Lacan.

Problemas cruciales para el psicoanálisis

19 de mayo de 1965.

La operación lógica que tiene lugar en el analizante, niño o adulto, durante su fin de análisis, lo empuja en un acto a través del cual aclara que ese horror supuesto del psicoanálisis, no fue nunca.