

# El síntoma como respuesta singular al malestar de la época

Diana Andrea Delfino  
Marisa Viviana Ruiz  
Norma Alicia Sierra

## Infancia o infancias: modalidades discursivas diferentes

A lo largo de la historia diferentes discursos se entretujieron en torno al niño y al lugar de la infancia, determinando posiciones y modos de abordajes posibles.

El siglo XX, tal como lo había anunciado Claparède, fue denominado el siglo del niño. En el transcurso de éste, se produjo también un importante avance de las ciencias. Quizás por ello no haya sido casual que estas últimas, en un encuentro con el niño, lo propusieran como incógnita y avanzaran en un esfuerzo científico por apresar su mundo. Así, como consecuencia de esta alianza, la producción simbólica e imaginaria dio lugar a prácticas y discursos que generaron dominios específicos de conocimiento, en la mayoría de los casos definidos por referencia a la edad y por su oposición a la condición de adulto: la pediatría, la psicología infantil, la psicopedagogía, la literatura infantil, son ejemplos de ello.

En particular, ciertos enunciados provenientes de los discursos médicos y pedagógicos influenciaron en cómo nuestra cultura construyó su idea de niño y de las relaciones de éste con sus padres y las instituciones.

La pediatría, en consonancia con el origen etimológico de la palabra, del griego *paidos* (niño) e *iatrea* (curación), es definida en el diccionario de la Real Academia Española, como “la rama de la medicina dedicada a las enfermedades de los niños”, en ella los conceptos de crecimiento y desarrollo normal, parecieran ser los ejes que dicen de una perspectiva en la que el adulto sano es el

objetivo. Al mismo tiempo, la socialización llevada a cabo por la escuela a través de los procesos de aprendizaje definiría los límites de lo posible a partir de considerar la generalidad de lo que debiera lograr un niño a determinada edad.

En ambas prácticas, subyace una idea de desarrollo que señala una dirección definida, temporal y sistemática de las estructuras psicofísicas de los niños a medida que avanzan en edad y madurez. En este proceso evolutivo habría una continuidad dentro de una unidad que representaría una variación en etapas o estadios, que implicarían una serie de sucesiones además de una cronología necesaria. Considerar que los fenómenos complejos se desarrollan a partir de fenómenos extremadamente simples pasando progresivamente por niveles, contribuyó a volver la mirada sobre el niño como sujeto en desarrollo, inmaduro e inacabado.

Al mismo tiempo, a fines del Siglo XIX, principios del XX, comienza a surgir la psicología experimental con el objetivo de hacer de la psicología una ciencia según el modelo positivista. Desde entonces, las teorías pedagógicas comenzaron a apoyarse en los estudios psicológicos que le prestaron una noción de sujeto y de conocimiento y por lo tanto, de “un modo de aprendizaje”. A partir de ello y de manera general, es posible observar cómo la psicología tiende, al igual que los anteriores abordajes, a un ideal de desarrollo y se funda en una concepción que, heredera del discurso cartesiano, afirma de la existencia de un sujeto pensante soberano de sus propios objetos de pensamiento.

En el ámbito educativo, este ideal basado en la concepción de la constitución del sujeto como efecto de su desarrollo, dio origen a un marcado interés por formalizar y automatizar las actividades, orientándolas dentro de este parámetro normal o trayectoria normalizada. De este modo, habría un sujeto con capacidades de control volitivo y cognitivo, que conformaría una unidad psíquica y, en esta misma lógica, “lo que no-anda” y hace síntoma, debería volver a su cauce esperable.

En estas condiciones de hegemonía en el saber científico, el psicoanálisis irrumpe con su pregunta acerca de aquello que

escapa a la conciencia y a la voluntad, cuestionamiento que lleva a Freud (1917) al descubrimiento de lo inconsciente. Para éste, en oposición a la postura anterior, el síntoma en una primera acepción, se refiere a la expresión de un sufrimiento que puede ser descifrado: “El sentido de un síntoma reside, según tenemos averiguado, en un vínculo con el vivenciar del enfermo” (pp.246-247).

Desde esta perspectiva, el síntoma es justamente eso que el sujeto supuestamente no sabe y aparece dicho en otro lenguaje.

## **El síntoma en el vínculo educativo**

Niños inquietos, niños que parecen no poder sostener su atención el tiempo suficiente como para aprender los contenidos escolares; niños muy quietos, casi inadvertidos si no fuera porque de tan quietos quedan ajenos a la escena escolar; niños que ya portan diagnósticos que los ubican en el lugar del alumno integrado, habitan las escuelas de hoy.

Escuelas pobladas también por docentes desorientados frente a tal diversidad, que no en pocas ocasiones se encuentran carentes de recursos o que persisten en viejas fórmulas que hoy ya no son operantes para incluir a los niños en el vínculo educativo. Sabemos, desde Freud, que siempre e ineludiblemente en la educación hay algo de imposibilidad, la pulsión no es educable, el sujeto del conocimiento no es el que podría tener dominio sobre sus pulsiones. Es allí donde se pueden plantear muchos de los síntomas que dificultan la inclusión del niño en el vínculo educativo. Por otra parte, es del sujeto y su consentimiento que dependerá el modo singular que cada niño encuentre para enlazarse al Otro.

En este sentido, Freud (1921) afirma que la constitución subjetiva no puede pensarse por fuera del lazo social, y nos dice:

En la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso, desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social

en este sentido más lato, pero enteramente legítimo. (p.67)

En todo momento histórico y cultural se construyen las coordenadas de lo que se entiende es “un niño o una niña”, lo que se espera de él o ella y en función de esto se delimitan los márgenes que definen lo aceptable. Los posibles modos de abordaje frente a aquello que no responde a la regla serán también establecidos con las herramientas y los requerimientos que la época disponga.

Esto nos lleva a reflexionar acerca de las condiciones socioculturales en las que hoy se gesta aquello que “no-anda”, lo que se define como sintomático, lo que queda ubicado dentro de los parámetros de lo patológico, al tiempo que, de manera simultánea y en consonancia a ello, se elaboran a partir del saber científico, modos de tratamientos posibles y en consecuencia, también esperables.

En función de esta premisa es ineludible caracterizar nuestra época y cuestionarnos, ¿qué ocurre con los niños?

La infancia aparece como una etapa sobrevalorada. Se observa una tendencia a percibir a los niños como más grandes de lo que son. La idealización de la juventud y con ello, el desconocimiento del devenir temporal, se conecta con cierta pérdida de saber y poder del mundo adulto. Lo que en otra época era la valorizada experiencia, hoy es considerada a menudo como desactualización, de este modo, la autoridad antes sustentada por los adultos, queda vulnerada. Aparecen modelos identificatorios que tienden a desconocer las diferencias generacionales, así, la distancia entre los adultos y los niños se acorta y estos últimos pasan a ser depositarios de un saber que los supera, los roles se confunden y llevan a la desorientación. En consecuencia, se hace difícil visualizar la indefensión propia de la infancia y la necesidad de sostén y amparo que el adulto debería poder brindar.

Podemos afirmar que nos encontramos habitando un mundo basado en la lógica del consumo. El tener, se confunde con el ser y en ocasiones se convierten en equivalentes. El consumo desenfrenado de objetos pareciera intentar colmar el vacío estructural, de modo que pronto pierden su valor y deben ser reemplazados por otros. En este sentido, los niños reciben juguetes que no son para jugar sino para tener y con ellos completarse imaginariamente. La alegría que

éstos provocan gira en torno al objeto producto y no por el lazo social que a través de ellos podrían lograr jugando con otro.

Asimismo, los vertiginosos avances tecnológicos que se aúnan a la rapidez de la información, dejan a los niños como espectadores pasivos frente a una gran cantidad de estímulos que rápidamente devienen en otros. Junto a ello, la navegación a través de internet, las redes sociales y sus nuevas posibilidades de comunicación e intercambio, trajo aparejada la subversión de ciertas coordenadas lógicas con las cuales se concebía y pensaba el mundo en la modernidad: las distancias se acortan, los tiempos se reducen al instante; lo público y lo privado se desdibuja. Surge un nuevo modo de transmisión de conocimientos y de relaciones interpersonales. La rapidez y la instantaneidad, se transfiere en otros ámbitos como urgencia perentoria para encontrar soluciones inmediatas a problemas que pronto deben desaparecer como tales. Cualquier método es válido si con ello se garantiza la eficacia y el buen rendimiento. Así, la vida transcurre en una permanente prisa, en un puro presente, en un ya sin tiempo.

Este contexto sociocultural proporciona valores que impulsan a los niños a acomodarse a las exigencias de un éxito seguro y sin esfuerzo, ideal que todos deberían alcanzar. De este modo la escuela evalúa el éxito en función del rendimiento y la producción, sin saber cómo responder a aquello que escapa a lo esperable, niños dispersos, inquietos, con dificultades en el lazo social, a quienes rápidamente se les indica consultar a un especialista.

Podemos observar que sigue vigente la premisa de Freud ([1930] 1929), el malestar está en la cultura, y si bien la época incide en la constitución subjetiva y también lo hace en las nuevas formas de síntomas, cabe pensar que hay una forma singular de cada sujeto de responder al malestar propio de su época. Las características particulares que moldean el síntoma serán entonces producto del encuentro de la vida pulsional con las incidencias de lo cultural de cada época. En él se conjuga aquello que reconocemos como lo repetitivo de lo pulsional junto a las invenciones que el Otro de la cultura ofrece como formas de goce.

En este contexto entendemos que las categorías actuales del DSM más utilizadas en el campo educativo, como dislexia, TDH, TEA, entre otras, permiten nominar las nuevas modalidades de síntoma social, o en palabras de Freud, nuevas modalidades del malestar, en tanto señalan lo que no se ajusta al para-todos que propone el sistema.

## **Los diagnósticos y su implicancia en la subjetividad**

En un intento por abordar el malestar, el discurso científico responde desde las pautas epocales: la instantaneidad, la rapidez, la eficacia y en consecuencia, brinda sus modalidades de tratamiento y como es de esperar, su oferta la hace desde el ideal del desarrollo, desde la lógica de lo universal, donde la urgencia por vencer el flagelo impone el concluir antes que el comprender. Existe el anhelo de un diagnóstico automático al que se arribaría con sólo anotar algunos signos, lo que trae aparejado la sustancialización del sujeto, o como dice Lacan (1966) su forclusión. De este modo, el DSM se ofrece como “un manual de uso universal”, donde la observación, la descripción y la clasificación se constituyen como herramientas de referencia diagnóstica. Tal como lo plantea en su introducción, el objetivo de este manual es encontrar una terminología en común para definir bajo una misma denominación a los sujetos que presentan características similares.

De este modo, frente a las variadas situaciones disruptivas que se presentan en el ámbito escolar, la ciencia responde con la inmediatez que demanda la época: diagnóstica y en búsqueda de respuestas rápidas, se proponen terapéuticas de corta duración generalmente acompañadas de fármacos que introducen al niño en la lógica del consumo.

Influenciados por los medios masivos de comunicación y la lógica del mercado, los psicofármacos se ofrecen al consumo, muchas veces como respuesta al expreso pedido de los padres angustiados por la situación. El uso de los psicofármacos actúa sobre

el organismo generando cambios fenomenológicos de modo que si el síntoma desapareció o disminuyó, queda demostrada la verdad del diagnóstico y la eficacia del tratamiento.

Así, pareciera que clasificar y definir cuadros nosográficos trae aparejada la suposición de avanzar en la resolución del problema, al tiempo que el encuentro con el diagnóstico implica una marca que termina nominando al sujeto, interfiriendo en la capacidad de interrogación de los adultos -padres y docentes- en relación a lo que aparece identificado como sintomático en los niños.

Este modo de abordaje produce un doble silenciamiento: por un lado a los adultos, a quienes la ciencia pareciera ofrecerle los medios para huir del sufrimiento y permanecer ajenos al problema, en una posición de no saber en relación a aquello que atañe a su propia responsabilidad; por otro lado, los niños alienados al diagnóstico quedan sin ser escuchados en su singularidad y lanzados a un circuito en el que se rehúsa su palabra y la implicancia subjetiva.

Miller (2001) se refiere a la situación problemática por la que atraviesa el diagnóstico considerando dos modos diferentes de plantearlo: como un arte del juicio o como una práctica automática de clasificación. En este sentido manifiesta:

Un caso particular no es nunca el caso de una regla o de una clase. Solo hay excepciones a la regla: he aquí la fórmula universal –sin duda, paradójica- ... En este punto podemos volver al diagnóstico tal como lo pienso... Entiendo el diagnóstico como un arte, exactamente, como un arte de juzgar un caso sin regla y sin clase preestablecida, lo que se distingue por completo de un diagnóstico automático que refiere cada individuo a una clase patológica. Esa es la utopía del DSM IV que está en el horizonte. El anhelo del diagnóstico automático es parte de nuestra época. Este diagnóstico se formularía sin que nadie necesite pensar, pues sería suficiente anotar algunos signos. Tendríamos así una máquina para diagnosticar. (p.258)

Entender el diagnóstico como arte, implica considerar al síntoma como una respuesta singular frente al encuentro con lo real, respuesta que el sujeto construye ante el malestar en la cultura y que le permite encontrar un modo de arreglárselas con aquello que “no-anda”.

### **A modo de cierre: una conversación posible**

Ante el nivel de incertidumbre a la que está confrontado el docente en su práctica, a la inquietud que provoca el niño al poner en juego su singularidad, los docentes quedan desorientados y en su búsqueda de certidumbres y de eficacia, el saber científico se les ofrece como respuesta a través del diagnóstico, la clasificación y la medicalización, extendiéndose y horadando otros discursos y prácticas sociales.

Como practicantes del psicoanálisis que intervenimos en el espacio educativo, entendemos que la principal problemática radica en el uso que se hace de este discurso y sus consecuencias en la práctica. El docente renuncia a su función educativa y deja de indagar sobre cómo arreglárselas para que cada niño pueda entrar en el vínculo educativo, obtener su consentimiento y a su vez soportar que hay una dimensión inconmensurable, imposible, justamente por la cual habría educación.

Beatriz Udenio (2000), haciendo suyas las palabras de Freud, afirma que:

El sujeto de la educación será siempre un enigma para el educador y que la única vía para abordar al niño es conocer el niño que el educador fue. Más bien es una indicación de que no se puede trabajar solo. La práctica con otros relanza la conversación, ejercicio de una enunciación animada por el deseo, que hace fructíferos los interrogantes que en soledad se transforman en impotencia. (p.12)



El psicoanálisis no es la lengua universal de los obstáculos de las otras disciplinas, cuando se trabaja en espacios interdisciplinarios, se trata más bien de hacer silencio, para escuchar donde están los nuevos impasses. Es desde el lugar de la escucha y de la capacidad para poder interpretarlos en sus discursos donde se puede verificar la fecundidad del psicoanálisis de la orientación lacaniana.

El trabajo interdisciplinar abre un espacio para que la palabra circule, en este sentido, escuchar no necesariamente es acordar, ni coincidir, ni conceder. Escuchar es propiciar un espacio para el diálogo. La cuestión de la escucha implica reciprocidad y respeto por la diferencia.

Reintroducir al Sujeto, reintroducir la pregunta, un no saber operativo, puede abrir otras posibilidades para muchos niños, diferentes a la del saber absoluto que se impone desde el discurso científico.



## **Bibliografía**

Bachelard, G. (1978) *El racionalismo aplicado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

DSM IV Breviario. (1998) *Criterios Diagnósticos*. Barcelona, España: Masson.

Freud, S. Psicología de las masas y análisis de yo. (1921) En Freud *Obras Completas Tomo XVIII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores. 63-136. (1992)

Freud, S. ([1916]1917) 17° Conferencia. El sentido de los síntomas. En Freud *Obras Completas Tomo XVI*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores, 235-249. (1992).

Freud, S. ([1929] 1930) Malestar en la cultura. En Freud *Obras Completas Tomo XXI*. Argentina: Amorrortu Editores., 57-140. (1992)

- Antelo, M. (2006) El infans en la cultura. En Silvia Salman (ed). *Psicoanálisis con niños. Los fundamentos de la Práctica*. Buenos Aires, Argentina: Grama Ediciones, 105 -114.
- Janin, Beatriz. (2016) “La patologización y medicalización de la infancia” XIII Jornada de ASMI. Recuperado de [www.asmi.es/arc/doc/B.%20Janin%20Patologización%20Jornadas%202014.pdf](http://www.asmi.es/arc/doc/B.%20Janin%20Patologización%20Jornadas%202014.pdf)
- Lacan, J-A (1966) La ciencia y la verdad. En Lacan *Escritos 2*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores. 834-856
- Leserre, Aníbal. (2006) Consideraciones sobre la práctica. Silvia Salman (ed). *Psicoanálisis con niños. Los fundamentos de la Práctica*. Buenos Aires: Grama Ediciones. 95 -100.
- Levin, E. (2007) *¿Hacia una infancia virtual? La imagen corporal sin cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión,.
- Miller, Jacques-Alain. (2001) El ruiseñor de Lacan, Conferencia inaugural del ICBA. En Miller *Del Edipo a la sexuación*. Argentina: Paidós, 245-262.
- Udenio, B. (2000) *Detrás de las normas, el detalle. Cómo responden los sujetos a los tropiezos de las regulaciones actuales*. Buenos Aires, Argentina: Cuadernos del cien.