Adolescencia e hipermodernidad

Manuel Fernández Blanco

¿Por qué hay que educar?

Iniciaré estas reflexiones, sobre la adolescencia en la época hipermoderna, planteando una pregunta muy básica: ¿por qué hay que educar? La respuesta a esta pregunta es que lo primario, en el ser humano, es la satisfacción no mediada por la cultura. Lo primario es el goce, no la civilización. Es muy simple, para el cachorro humano muchas de las cosas juzgadas por los adultos, y la cultura, malas (como chillar, manchar o pegar) son placenteras, ¿en base a qué renunciaría a ellas? Podemos pensar que puede hacerlo por la coerción del adulto, que no le permite esas conductas, y esto es verdad. De algún modo, toda educación pasa por su dosis de coerción. Pero la coerción física, material, sólo es eficaz en presencia del adulto. El padre, o la madre, se dan la vuelta y el niño sigue con la suya. Es decir, en un primer momento, el niño sólo renuncia al goce "inadecuado" en presencia del agente prohibidor. Sólo en un segundo momento, tal como lo desarrolló Freud, el niño interiorizará la prohibición, interiorizará los valores e ideales propuestos, y entonces se hará vigilar por sí mismo, por su conciencia moral. El operador lógico que le permite acceder a este segundo momento es el temor a la pérdida del amor de los padres, es el "si haces eso no te vamos a querer", formulado así o de otra manera (cuanto menos explícita, más eficaz). Es, por el temor a la pérdida del amor, que el niño consiente a renunciar a sus goces primarios, no civilizados. También hay que decir que el consentimiento a la educación, es decir a la renuncia al goce, nunca es pleno, nunca total. No todo puede ser educado, lo que pone un límite a las utopías educativas de que una educación diferente haría posible un hombre totalmente nuevo (no agresivo, por ejemplo).

Entonces partimos de que se educa siempre desde cierta coerción para que el niño introyecte valores e ideales. Toda educación se basa en la propuesta de ideales, aunque sólo fuera el de que es mejor adquirir conocimientos que no hacerlo.

La crisis de la función del Ideal

Pero, centrándonos ya en el objeto de estas reflexiones, tenemos que preguntarnos por el contexto en el que tenemos que educar hoy. La respuesta, en un sentido amplio, es que tenemos que educar en la época de la crisis de la función del Ideal, y, es preciso matizarlo, de la función misma del Ideal. ¿Qué significa esto? Significa que en la época actual se está realizando la profecía de Nietzsche, inaugurador de la modernidad, quien, a través de su proclama: "Dios ha muerto", anunciaba la caída de los valores supremos. Esto significa que los valores, los ideales caídos, no son sustituidos por otros. Desaparece el lugar mismo de los valores, y de los ideales, con su carácter obligante para el sujeto. La consecuencia de esta desaparición de las referencias es la

sentencia de Nietzsche: "No hay hechos sólo interpretaciones".

Ya en nuestra época, Lyotard habla del fin de los grandes relatos, basados en el Ideal, y de los cuales el marxismo pudo ser el último exponente. Ya no hay más grandes verdades, ni grandes valores, ni grandes hombres, como el psicoanalista Jacques Lacan profetizó, vinculándolo a efectos de segregación.

Vemos como con la crisis de los grandes sistemas de pensamiento, de los grandes sistemas de ideales, de los grandes Nombres del Padre, adviene una crisis ética. Esto lleva a pensadores, como Vattimo, a proponer un "pensamiento débil" como correlato lógico del fin de la metafísica. De esta manera, todo sentido pasa a ser cuestión local. Si todo son interpretaciones, no se puede afirmar que un sentido sea mejor que otro y, por lo tanto, que un goce sea mejor que otro. Si todo sentido es válido, todo goce es válido, ya que el sentido es lo que funciona como límite al goce. Ya no hay, por lo tanto, éticas prevalentes. La verdad, para el sujeto actual, no existe. En esta época, caracterizada por el relativismo, lo que ha venido al lugar de la verdad es el funcionamiento. Estamos en la época del click: "eso va o no va". Por eso, el único valor de verdad que no se cuestiona es el mercado. Más allá de la sanción del mercado, las cosas ya no se hacen (hablando en nuestro contexto cultural) en nombre de la verdad, de un Ideal, sino en nombre de que no lo hay. El Ideal ya no cumple una función reguladora y esto tiene consecuencias decisivas para una práctica, la educativa, basada en la transmisión de valores.

La ética cínica

Antes mencionábamos que ya no hay éticas prevalentes. Pero, si hubiera una, sería la ética cínica. Se trata de un cinismo auténtico. Cinismo aquí entendido como posición ética, más allá de toda connotación moral.

El cinismo fue una escuela filosófica fundada por Antístenes y cuyo discípulo más destacado fue Diógenes de Sínope. Los cínicos despreciaban los valores sociales y defendían una vida solitaria. Despreciaban la ley y el sentido. Afirmaban que no se puede decir nada válido sobre nada. Antístenes proclamaba la imposibilidad del pensamiento racional, negaba el hablar mismo. Era inútil aprender a leer o a escribir. Lo mejor, la vida en soledad.

Si el cinismo es la ética prevalente, hay que reconsiderar la respuesta institucional al sujeto actual que, como ha señalado el psicoanalista francés Eric Laurent, sólo cree en la particularidad de su satisfacción, en su personalidad. Son sujetos mucho más refractarios a la influencia y que sólo aceptan adorar el tótem de sí mismos. Este es el hombre moderno, producto del matrimonio de la ciencia y el mercado, de la globalización, que trae consigo el individualismo más feroz. Es lo que avanza Francis Fukuyama, teórico de *"El fin de la historia"*, cuando anuncia que las ciencias van a realizar el fin de la humanidad.

La educación está en crisis porque ofrece al sujeto una respuesta universal, en el tiempo en el que sólo cree en sí mismo. Lo que denominamos declive de la función paterna, tiene que ver con esto. Estos nuevos tiempos han puesto al desnudo una verdad: el padre es un semblante cuya función puede ser suplida por cualquier artificio que permita articular sentido y goce. Hemos pasado del monoteísmo del padre al politeísmo de su función. Cuando el padre aparecía bajo un semblante de consistencia, los goces se ordenaban respecto al punto que el padre representaba como centro del sistema. Actualmente no hay centro, cada propuesta es una unidad en si misma desconectada de las demás.

Estamos en la época de la crisis de los referentes simbólicos, del lugar del padre, de los nombres del padre. Asistimos, así, a un efecto de retorno del goce no mediado por la función

del Ideal. El referente es cada vez más, una vez eclipsada la función del Ideal, el goce propio. Pero es un goce que ya no divide ni culpabiliza al sujeto y que se presenta bajo la forma del derecho al goce y del presentismo del goce, no admitiendo demora. Por eso, el estilo de la época es maníaco. Por eso, uno de los trastornos psíquicos de mayor incidencia en la población infanto–juvenil es el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

A la vez, las nuevas formas de presentación del goce son más autísticas, sobre todo en los varones. Sabemos que el varón tiende más a cerrarse al Otro y a satisfacerse autoeróticamente con sus objetos de goce. La mujer siempre está más abierta a la dimensión del deseo, que pasa por el Otro. Pero, en general, en la sociedad de la comunicación, el sujeto vive, cada vez más, aislado y solo. Se satisface, con sus objetos, en soledad. Es la época de los goces sin el Otro en una sociedad algófoba. Así cualquier contratiempo, o el sacrificio y el sufrimiento cotidianos, son muy mal tolerados.

Cuanto más el sujeto corta el lazo con el Otro de lo simbólico, y el lazo social, más depende del consumo. El sujeto moderno, liberado de la norma, cae esclavo de la pulsión, del goce ilimitado. La ley simbólica, contra lo que algunos piensan, es lo que permite que se ponga un tope, un límite, a la tiranía de la ley del goce, que aboca al sujeto al mayor de los servilismos, a la esclavitud de un goce opaco.

Sin embargo, la época actual no se caracteriza por la regulación del goce por el Ideal. Más bien, ahora, es el Ideal el que se adecua al goce. Algo así como: "A cada goce su Ideal". Lo que define al sujeto es su modo de goce, lo que lo agrupa también. Ya no se pregunta: ¿en qué crees?, se pregunta: ¿de qué gozas? El cogito cartesiano: "Pienso luego soy", ha dejado su lugar a otro que podríamos enunciar como: "Gozo luego soy". El goce, para muchos, se plantea como un derecho liberado de la culpa. Si el goce es un derecho, la trasgresión ya no es necesaria. Así, lo que viene al lugar de la culpa es la búsqueda del límite.

La desaparición de la infancia

Esta situación produce una desorientación general y de los padres en particular. Los padres ya no saben cómo educar y recurren a los técnicos o a las Escuelas de Padres que, aunque cumplan una función, no dejan de resultar sorprendentes en su propia formulación: "Los padres a la escuela".

Mientras tanto, surge la pregunta por la posibilidad de la "desaparición de la infancia" como época evolutiva. Ya no se sostienen más las ideas, por muy inexactas que fueran, sobre la pretendida "inocencia infantil". Los niños y los jóvenes actuales tienen un acceso ilimitado, casi en igualdad de condiciones que el adulto, a prácticamente todos los circuitos de ocio e información, como los que representan la televisión o Internet.

Dejando la nostalgia a un lado, ya que no hay más tiempo que el que nos ha tocado vivir, tenemos que admitir, tal como ha desarrollado la pedagoga social Violeta Núñez, que estamos ante una nueva categoría de infancia: la infancia hipermoderna. Los hijos, como bien escaso, son más valorados y considerados en la familia y la relación padres–hijos se organiza en función de lo que se define como "las necesidades de los niños". Sin embargo, los padres de hoy tienen problemas para sostener la función de autoridad. Las referencias familiares y el lugar de la autoridad son, cada vez, más lábiles. Una de las consecuencias del resquebrajamiento de la autoridad es la infantilización del adulto, el borramiento de las diferencias entre el niño y el adulto. Pensemos en el modo de vestir, en las comidas, en los horarios, en los espectáculos, y percibiremos la confluencia del adulto con el niño. Por eso, la adolescencia es el estado común, para muchos sujetos de cualquier edad, en nuestra civilización.

La infantilización del adulto trae aparejada la adultización del niño. En este contexto nos encontramos, paradójicamente, con la eclosión de la violencia infantil y juvenil. Porque, si renunciamos al ejercicio de la autoridad, dimitimos de nuestra responsabilidad educativa. Un adulto sólo funciona como tal para un niño si recibe sus demandas desde un lugar de autoridad.

Los derechos del niño

Frente a la omnipresencia del mundo infantil y juvenil, los adultos en general, y los padres en particular, están menos presentes. Se puede decir que, cuanto más se intenta saber lo que es un niño, menos se sabe lo que es un padre. Esto supone que el reverso del interés creciente por el niño y sus derechos es una verdadera "desprotección" de la infancia y de la juventud. En el momento en el que eclosionan los derechos del niño, éste queda desdibujado como tal.

Como ha desarrollado Eric Laurent, el niño, actualmente, se presenta como caído de la institución familiar y se le da un nuevo lugar a partir del planteamiento universal de los derechos del niño. En la Convención Internacional de los Derechos del Niño, reconocida en 1989 por los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas, se intenta defender al niño sosteniendo su individualidad, afirmando el derecho a una personalidad diferente a la de sus padres, no siendo su doble, no debiendo cargar con sus mismos fantasmas, ni con sus proyectos no realizados, ni con sus ambiciones personales. Definir las cosas en estos términos ideales es ignorar lo real, e ignorar lo real produce desastres. Somos responsables de las consecuencias de nuestros actos, más allá de las intenciones pretendidamente ideales. Esto es algo a pensar cuando hablamos de la Reforma Educativa, o de otras reformas referidas al campo del menor.

Pero, volviendo al tema de los derechos universales del niño, vemos que definir las cosas en esos términos supone la idea de un niño universal, libre de influencia. Pero, por el contrario, los que trabajamos con niños, especialmente los psicoanalistas de niños, vemos que los niños cargan con los fantasmas de los padres, con sus proyectos no realizados, con sus ambiciones personales. No existe un solo niño normal que no pase por esto. De este modo podríamos decir, siguiendo a Eric Laurent, que el único niño conforme a los derechos universales del niño sería el niño autista. El único que, por desgracia, está solo, cortado de todo discurso, no determinado por nada. El único que es, auténticamente, él mismo.

Los padres que, por miedo a condicionar a sus hijos, dimiten de su deber de autoridad e influencia, aquellos que no desean algo para cada uno de sus hijos, algo particular, los dejan sin la posibilidad de una orientación clara en la vida.

Los derechos del niño, en ocasiones, pueden llevar a su desprotección. La infancia la dibujamos como un sector con reivindicaciones propias pero, las reivindicaciones de los niños, encuentran a unos adultos desorientados ya que la crisis ética anula los referentes. Para tener un ejemplo de esto basta encender el televisor, en el que proliferan programas que dan la sensación de que todo es posible. Son parloteos que enseñan la manera de hablar de nuestra época, en la que cualquiera se autoriza a pontificar sobre cualquier cosa. Es el consumo del goce del bla–bla–bla en el que, por su falta de consecuencias, el lenguaje no compromete a nada. Esta situación del todo vale, de la simpleza de juicio, de que no hay un sentido mejor que otro, interfiere en todas las profesiones (educar, psicoanalizar...) que operan por medio del peso de la palabra.

Frente a esto, se trata de promover nuevas estrategias y modalidades de relación con los niños basadas en la responsabilidad. Esta responsabilidad no puede negar los cambios operados en lo social: si a un niño se le prohíbe

usar el ordenador, e Internet, se le está condenando a una posición marginal.

Nuevas formas de organización de los adolescentes

Los significantes del goce presentes en el mercado, los significantes de la moda, son significantes que en sí no constituyen un sistema, pero sí pueden permitir la articulación intra–grupal. Lo diremos de otro modo, un grupo de adolescentes es algo que adquiere consistencia al dársela a una serie de significantes que en sí no la tienen. El momento actual se caracteriza, entre otras cosas, por poner en el mercado una serie de significantes. La serie no hace sistema, a no ser que haya un sujeto, el grupo, en este caso, que se identifique a ellos, y encarne ese sistema, o sea, los estructure y se estructure con ellos. Los grupos, pues, son "el cuerpo" que da estructura a la serie —y al decir estructura decimos sentido—, y es por el mismo sentido, por la misma semántica que los grupos se estructuran y reconocen. La serie de los significantes, desconexos entre sí, encuentran su articulación en los grupos —no tenemos que repetir la pobreza de este mundo simbólico, sólo igualable a la fuerza con el que se pegotean a él.

¿De dónde viene esto? De la pluralización del Nombre–del–Padre, antes mencionada, o sea, de la pluralización de todo aquello que puede hacer la función de broche, y que era la función históricamente otorgada al padre. Lo que la pluralización del Nombre–del–Padre demuestra es que no es necesaria la figura del padre para unir significante y significado. Dicho al revés se entiende mejor: todo aquello que realice la función de broche es equivalente a la función paterna.

El politeísmo paterno, la pluralización de los grupos, supone que la sociedad se cuartea en grupos que no tienen un referente común, grupos–estado, diríamos, como se dice ciudades–estado para las polis griegas, y lo que importa señalar es que el grupo puede hacer esa función.

Siempre se ha tendido a ver estos grupos desde lo negativo, pero queremos pasar a señalar las características positivas que tienen.

La primera es la prevalencia de lo imaginario, prevalencia que se manifiesta en una indumentaria común, resumible en un adagio que sería: "Así vistes, así eres". Lo anterior supone que las identificaciones imaginarias, sustituyen cada vez más a la debilidad de las identificaciones simbólicas. Y ocurre que cuanto más sufren los sujetos de una pobreza simbólica, por el imperialismo de un único discurso, el empuje a lo distinto busca refugio en lo imaginario. Este es uno de los efectos de la globalización: la sustitución de lo universal por lo global, por un universal imaginario, que se hace equivalente a la cultura del centro comercial. El mercado provee de toda una iconografía para las tribus, que con un mínimo de simbólico —frecuentemente reducido a su nominación como grupo o tribu como rasgo simbólico identificatorio— logran generar una industria, por ejemplo la de los surfers. Aquí el número da la fuerza, y la verdad se sustituye por una seguridad imaginaria.

La segunda característica es más simbólica, y viene dada por el uso de un léxico y una semántica común. Se trata del argot de estos grupos, con significantes repetidos y significaciones coaguladas, poco dadas a la metonimia. La fijeza de las significaciones contribuye igualmente a su seguridad y reafirmamiento.

Y la tercera tiene que ver con algo más real: se trata de un código de goce, si podemos decir. Un código porque diferencia entre lo permitido y lo que no a los miembros de esas tribus, acotando de esta manera una forma particular de goce.

La suma de los tres, arroja el saldo de que estas tribus se dan un estilo de vida, y permiten obtener una barrera entre el sujeto y el Otro,

un espacio que permite incluir a sus miembros y excluir a los demás, logrando con ello una manera de tratar el tema de la identidad, ya que todos estos grupos comienzan por lo fundamental, el acto de nombrarse, el acto de nominarse mediante un significante amo que les funciona como remedo de una identidad tan ansiada como desconocida: punk, skin, etc.

A este logro se añade otro, y es que las tribus, los grupos, logran una organización frente a la masa desorganizada. Esa organización supone una orientación en la vida, una orientación en lo social —claro está que esa orientación puede ser más afortunada o menos.

En resumen, lo que de positivo tiene la grupalidad es que permite un cierto reconocimiento inter–pares, una cierta orientación en la vida, pero también una cierta humanización del deseo al conllevar un límite, al propiciar una ley interna que contiene algo a los sujetos que se incluyen en esos grupos, salvándolos de un extravío mayor por recusar los significantes amos que son comunes al resto.

Al igual que Lacan habló de las dos operaciones necesarias para la constitución del sujeto (alienación–separación), se puede hablar de esas dos operaciones en la constitución de los grupos. La diferencia está en la inversión de su secuencia, ya que estos grupos comienzan por una separación del Otro para luego pedir una alienación a sus significantes.

Las familias hipermodernas

Los profesionales cometeríamos un error si seguimos dirigiéndonos a un adolescente que ya no existe. Cuando hablamos de hipermodernidad, y de familias hipermodernas, nos referimos a que la historia de la familia tradicional ya está terminada. Las relaciones clásicas de parentesco están en declive y esto supone un declive de la función misma de la filiación.

La ruptura con la tradición, las exigencias del trabajo y la preservación del nivel de vida, provoca una caída del número de nacimientos. Junto con esto, los hijos de padres divorciados, antes eran una minoría y, actualmente, ya no lo son. Esto lleva a montajes muy complejos: por ejemplo, es el caso de personas que, tras una unión de años con alguien que tenía un hijo, de una anterior unión, al separarse, solicitan régimen de visitas para mantener la relación con ese niño que no es su hijo.

El matrimonio entre personas del mismo sexo, que incluye el derecho a la adopción, es ya una realidad en algunos países como es el caso de España. Por otra parte, las nuevas técnicas de reproducción, hacen posible modelos de familia antes inconcebibles. Sabemos que una mujer ya no necesita de un hombre para formar una familia. Además, técnicas como la clonación se realizarán con seres humanos. La lógica de la ciencia lleva a que, lo que se puede hacer, se acaba haciendo. El recurso a la ciencia para construir una familia, hoy minoritario, no lo será tanto dentro de una generación.

Por otra parte, la vida se alarga. Lo que hace que la relación padre–hijo se alargue, también, en el tiempo. Esto hace difícil, a veces, encontrar a un adulto de verdad. Esta perspectiva de la adolescencia alargada es llamativa no sólo en relación a la imagen (los adultos imitando la vestimenta juvenil o, sencillamente, siguiendo esa moda), sino también respecto de la subjetivación. Son muchos los sujetos que se colocan en la posición de hijos eternos al no responsabilizarse de sus vidas. Todo esto entra en lo que es la definición y remodelación, actual, de la función paterna.

La figura del padre se ha banalizado. Existen diversas figuras del padre banalizado, pero tal vez la más habitual es la del padre–colega, ese padre–amigo que ha dimitido de su función, la de sostener una palabra que humanice una vida aunque eso suponga arrostrar en determinados momentos el enfado de los hijos. ¿Cómo

pueden servirse de un padre tan banalizado los jóvenes de nuestros días? Y nos preguntamos: ¿qué hay detrás de esos padres tan permisivos? ¿Acaso un permitirse ellos algo a lo que deberían haber renunciado? Nos preguntamos y respondemos porque comienzan a llegar a las consultas jóvenes que veladamente critican a su padres, al aludir a una necesidad de algo que no les hubiera dejado tan desorientados en su deseo. Quizás no sepamos toda la respuesta pero lo que podemos decir taxativamente es que el amor no está reñido con la Ley sino todo lo contrario: el amor necesita de la Ley y agradece el límite que esta supone.

Que el padre sea el soporte la Ley conlleva que él también se somete a la ley, acotando su goce. Mejor la ley que humaniza el goce y el deseo, que un goce pulsional sin límites —que es lo que observamos actualmente, donde el eclipse de la ley se acompaña de un estrago sobre los cuerpos, por volver a los sujetos esclavos de la pulsión. Y es que nuestros jóvenes, como nosotros, o consumen goce o consumen palabras y sentido.

Cuando se banaliza la palabra no quedan más que unos goces desatados, confrontados. Y es lo que se observa: la familia es cada vez más un enfrentamiento de goces irreconciliables, sin una palabra que venga a mediar, y es por ello que las autoridades han de intervenir cada vez más para extraer a los hijos de los infiernos familiares. No se trata sólo del mayor número de divorcios, sino del mayor número de casos donde el Otro asistencial sustituye al Otro familiar.

La inconsistencia de estos padres "amigos de sus hijos", fuerza a los hijos a "crecer sin padres", por ausencia real o por dimisión de su deber, refugiándose en ese impresentable actual llamado el padre–colega. Añádase a esto otra confusión frecuente: la de aquellos que creen que un buen padre es lo mismo que un padre bueno.

Esto está en línea con algunos modernos docentes que renuncian al semblante de autoridad porque creen que el coleguismo docente es una mejor forma de "estar cerca" del alumno. Error: suministrar un significante que limite el goce, es siempre más benéfico que un falso sueño fraterno–liberal. De angelismo docente se puede nombrar esta posición, porque desconoce el goce de los sujetos —¡ay, Rousseau, Rousseau!—, y lo necesario de su limitación. Lo que con frecuencia provocan estos docentes es la vuelta de un exceso pulsional desbordando todo límite. La ausencia de toda ley, ley simbólica se entiende, retorna con los efectos desastrosos de violencia escolar.

Pero ocurre que este declive, esta canalización, tiene otra consecuencia: si esa función, la palabra y la Ley, están en declive, es el objeto el que la sustituye. Decimos, pues, claramente que, cada vez más, al padre como función le sustituye el objeto como instrumento de goce. Donde el padre dimite, el objeto es convocado; donde la palabra se eclipsa, viene la edad de oro de la pulsión.

En resumen: es la Play–Station tomando el relevo del padre. Es a eso a lo que hoy asistimos: a la dimisión del padre y al ascenso de la pulsión. Pero es más, esta metáfora, la sustitución de la palabra por el objeto, es la refinada forma que adquiere hoy en día el control social, pues no hay alienación, o sea, cárcel, más productiva que la de un sujeto con su objeto de consumo. Y decimos productiva, no sólo porque el amo actual encarcela a las masas sin tener que gastar dinero en grilletes ni barrotes, sino porque, del atontamiento de las masas, este amo hace su negocio. El gran negocio hoy en día es el ocio tonto, el consumismo idiota.

El goce y el saber

Y hay una derivación de esto: el consumismo actual es consumismo de goce, y ahí donde se consume goce, el saber está de sobra. El fracaso escolar es un fracaso venido de que el saber ya no es agalmático, sino vivido en una gama de colores que van desde la indiferencia

al odio. El fracaso escolar no vendría de un déficit intelectual sino de una demasía de goce. La tontuna del poder es echar más leña al fuego: cargar las tintas sobre los déficits e incrementar los recursos protésicos–pedagógicos.

Que el poder lo sepa: el goce cierra el paso al saber, y si a esto se le añade el rebajar el listón de los programas, conseguimos sumar a una imposibilidad —la de que el goce permita el paso al saber—, un error, el de la banalización de los programas de estudio.

Que el goce impide el saber es algo que sólo el psicoanálisis puede formular claro y alto, y lo afirma porque el saber es un abrirse al Otro, un interesarse por, mientras el goce es un encerrarse con. Y la cuestión es: ¿cómo hacerle entender a las autoridades educativas que el llamado fracaso escolar es un síntoma, un síntoma, o sea, una verdad, una verdad que no es otra que esta: hoy impera la anorexia respecto al saber? ¿Cómo hacerles ver que están en la misma posición que el Otro de la anorexia: dan desde donde tienen, y eso después de hacer de los sujetos unos discapacitados intelectuales? ¿Cómo hacerles ver que la mentada Play–Station atrae más que todas las argucias pedagógicas, pues el sujeto con el objeto ready–made está completo? Pero, ¿no lo saben? De alguna manera sí, pues el reto de las autoridades académicas es el de cómo movilizar el deseo en sujetos que están atrapados por goces cada vez más autosuficientes, a la vez que demandan obtener todo gratis: se trate de la música bajada de Internet o de la promoción automática de curso.

Nuestros sujetos actuales, con todo lo exagerado que pueda parecer, habitan la completud propia de aquél que tiene el goce a su alcance, una completud que la palabra podrá tachar, horadar, si en lugar de banalizarse, aloja la verdad en su seno. Eso intentamos los analistas, hacer oír una palabra que no exilie esa verdad, por incómoda que sea, de modo acorde a la "alta tradición sobre la que asienta su posición", como dice Lacan. Y el analista puede intervenir ahí mediante la interpretación analítica, pues ésta no es otra cosa sino la presencia de la verdad en la palabra.

Por ello, en un momento donde el Otro, por incompleto e inconsistente, se vuelve inexistente, es un deber transmitir algo en el ámbito familiar que le permita a un sujeto no ir a lo peor.

El individualismo hipermoderno

El niño, el adolescente, el joven, han caído de su inscripción en los discursos universales que, hasta ahora, intentaban cobijarlo. Pero, entonces, ¿desde donde sostenerlo?, ¿desde donde darle un lugar? Sólo parece posible desde la particularidad, desde el contrato privado, desde la suma de las particularidades.

Pero, ¿puede construirse una institución desde esta perspectiva? ¿Qué institución promover en la época del individualismo moderno? Individualismo que hace problemático todo tipo de lazo social (incluido el matrimonio) y que fragmenta la institución educativa, que es una institución sostenida en los universales.

Los jóvenes se preguntan para qué sirve estudiar y se lo preguntan mucho más los que fracasan. Se preguntan para qué sirve estudiar historia antigua, por ejemplo, cosa tan poco práctica, a juicio del Ministerio también, que recorta cada vez más las asignaturas de humanidades.

Este problema ya fue diagnosticado por Hannah Arendt en *"La crisis de la educación"*, donde subraya la importancia de que la escuela fuera conservadora respecto del movimiento general de la sociedad. Se refiere, por conservadora, a que conservara el discurso de la educación, que fuera su depositaria.

La violencia en la escuela

Los efectos producidos están más allá de la violencia que, efectivamente, aumenta en la

escuela. La violencia siempre existió en los centros escolares, aunque ahora sea más frecuente e intensa. Lo nuevo no es la violencia, lo nuevo es el tipo de violencia. La violencia actual se caracteriza por ser una violencia anti–institucional que recae y se ejerce sobre los lugares de enunciación del discurso educativo mismo y de quienes lo encarnan: los docentes. Se trata de una violencia que se dirige al fundamento de la relación educativa misma. Así, algunos chicos pueden intentar divertirse acudiendo a clases de asignaturas a las que no están matriculados, para mofarse del profesor, o bien rechazar pasivamente o activamente cualquier indicación pedagógica o medida disciplinaria. Esto constituye el testimonio vivo de la crisis de los ideales y de las propuestas universales. Anteriormente la violencia contra un ideal, y quienes lo encarnaban, se hacía en nombre de otro ideal. Se buscaba sustituir un universal por otro. El rechazo actual, a la disciplina educativa, no es ideológico. No parte de la contestación al modelo educativo, ni propone alternativa. Es la actitud propia de quienes simplemente, al modo del Bartleby de Melville, prefieren no hacer lo que se les pide. Esto también es violencia, porque el oposicionismo, incluido el oposicionismo pasivo, es una respuesta agresiva. Por eso la violencia, presente en los centros de enseñanza, no se reduce a los episodios de agresión física o acoso moral.

Cuando se trata de esta última forma de violencia, aunque también puede alcanzar a los profesores, se dirige fundamentalmente hacia aquellos alumnos que, por sus características personales, se convierten más fácilmente en objeto del sadismo planificado y continuo, de un individuo o de un grupo, hasta convertir la estancia diaria en el centro educativo en algo insoportable. Esta práctica, que se ha dado en denominar *bullying*, es una realidad frecuente y en aumento, como tenemos ocasión de comprobar en los dispositivos de Salud Mental, aunque en ocasiones sea silenciada por los propios acosados debido al sentimiento de infravaloración y auto–desprecio que les genera.

Si bien es cierto que cada acto violento exige del análisis singular del caso, resulta imprescindible distinguir entre el sujeto violento y el alumno violento. El alumno violento lo es sólo porque le obligan a estar donde no quiere estar, lo que aboca al conflicto permanente. El sujeto violento, por el contrario, lo es dentro o fuera del aula. En ambos casos, el abordaje es muy distinto. Con el alumno que, mediante la indisciplina, expresa su rechazo a estar escolarizado es posible una cierta dialéctica. Estos objetores del saber pueden variar su posición si son orientados hacia otro tipo de aprendizajes que consuenan más con sus deseos, y siempre que no nos empeñemos en un tipo de escolarización obligatoria que rechazan abiertamente.

No es tan fácil cuando se trata del sujeto, no del alumno, violento. En estos casos, sus actos son más sórdidos, más calculados, más escogidos, más pensados, porque no son la simple expresión del rechazo académico: apuntan a algo que no admite el pacto, la argumentación ni el razonamiento. Se trata de una violencia más primaria, más difícilmente dialectizable. Aún así, siempre es imprescindible delimitar la posible psicopatología que puede estar subyacente a las conductas violentas, para no reducir todo a problemas de conducta.

¿Por qué aprender?

Nuestro llamado occidente cultural está debilitado de referentes. Desde la afirmación en el goce, caídos los ideales, ya no hay respuesta a la pregunta de ¿por qué aprender? O, ¿por qué no aprender sólo matemáticas y, al menos, encontrar un empleo técnico? Y, si no se puede aprender, ¿qué otra cosa se puede hacer en la vida?

Aprender, para integrarse en la sociedad y ser un hombre de provecho, ya no sirve cuando la comunidad está fragmentada. Esta fragmentación alcanza a la comunidad escolar. Si, en la primaria, la comunidad de niños es, más o

menos, respetada, la diferenciación es menos visible y la violencia mínima, a partir del pasaje a secundaria la caída de la autoridad de los profesores es mayor. Es el momento en que aparecen, de forma visible, la diferenciación y el fracaso escolar. La enseñanza se encuentra con un número creciente de objetores del saber, en un ambiente de casi conflicto permanente, con episodios de violencia. Los psicoanalistas estamos advertidos de que, a la oferta del bien, se puede responder con el mayor de los rechazos, rechazo que paga el profesorado entre otros. No todos los sujetos quieren estudiar y, si el derecho a la educación es un bien, el adolescente occidental lo ha tomado como un "trágala" a las autoridades. Autoridades que, además, no han tenido en cuenta que los dos años añadidos "por arriba" a la enseñanza obligatoria son, precisamente, los de la emergencia del goce pulsional.

Frente a este real, no previsto por el ideal de la reforma educativa, se aplica una política de clases de nivel, cuando no el colegio en su conjunto se intenta constituir en una clase de nivel. El efecto de segregación es inevitable: los que dan el nivel y los que no. Efecto de segregación favorecido, como acabamos de comentar, por el aumento de los niveles de enseñanza obligatoria. El legislador debería tomar en cuenta que la educación es una oferta que requiere del consentimiento del sujeto.

La segregación es el gran problema actual, producto de la homogeneización de la demanda y de la oferta educativa. Esto confronta al docente a los efectos de retorno de ese "lo mismo para todos", en forma de síntomas individuales, segregación y violencia. Pero, ahora, ya no funciona un discurso del que pueda echar mano y que toque algo en el joven aunque, formalmente, lo rechace.

Podemos hacer exposiciones dolidas por no haber nacido en el lugar y tiempo adecuados, y no poder ejercer la profesión en una época en que las familias eran familias y la mayoría de los hombres tenían nobles ideales. Esta sería una queja impotente y estéril. Recordemos las palabras de Jacques Lacan, cuando decía: "Mejor que renuncie quien no puede unir a su horizonte la subjetividad de su época".

Y, nuestra época, está caracterizada por un momento agudo de incertidumbre. En esos momentos, la interrogación se convierte en el método esencial. No obstante, la disposición para asumir la ausencia de certezas tiene un límite. Más allá de cierto punto, el desencanto deja de ser una benéfica pérdida de ilusiones irrealizables, que conducen, sólo, a la frustración, y se transforma en una peligrosa pérdida de sentido. Esto lleva al desánimo. En definitiva, que hacerse preguntas está muy bien y responderlas aún está mejor. De lo contrario, se instala la desmotivación o el deseo de jubilarse.

Se trata de reinventar el vínculo educativo, en la época donde los cimientos clásicos de la práctica educativa han sido tocados. Si los criterios universales ya no son totalmente absolutos y operativos. Y, sobre todo, son cambiantes. ¿Qué es lo constante? Lo constante es el síntoma de cada niño, su particularidad. Se trata de hacer una orientación por el síntoma.

En la época de crisis del Ideal, de la crisis de los valores universales, sólo queda como referencia, para orientarse, lo más particular de cada uno. Eso es el síntoma que, más allá de su posible dimensión clínica, es el modo fundamental de estar en la vida. Es lo que insiste en cada uno y lo hace único. Es la posibilidad de hacer una política del síntoma, del ciudadano–síntoma.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H., "La crisis de la educación", en *Entre el pasado y el futuro*. Península, Barcelona, 1996.
- Bruckner, P., *La tentación de la inocencia*. Anagrama, Barcelona, 1996.
- Laurent, E., "Efectos de clon", *El niño* 8, 2000, pp. 64-76.
- Lipovetsky, G., *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Anagrama, Barcelona, 1994.
- Nuñez, V., "La infancia posmoderna", *El niño* 6, 1999, pp. 29-35.