



El Niño y el Mundo Exterior: ¿Dónde está el Adulto?¹

David Figueirôa²

IARPP Portugal, APPSI³

Figueirôa se inspira en los trabajos de Donald Winnicott sobre "El Niño y el Mundo Externo" para reflexionar sobre la "crisis" en los niños y adolescentes, y en la "crisis" en los adultos del "mundo exterior" a la familia. Se destacan las dificultades y distorsiones en la actitud de los adultos hacia los jóvenes. El "mundo exterior" no se convierte en "mundo interior" si no se construye un relacionalmente implicado por el adulto, con comprensión de las necesidades y movimientos relacionales de los jóvenes y de la asunción de las responsabilidades por el adulto.

Palabras clave: Delincuencia, mundo exterior, adulto suficiente-bueno, regulación relacional, esperanza.

Inspired by the work of Donald Winnicott's "Child, the Family and the Outside World" Figueirôa reflects on the "crisis" in children and adolescents, and the "crisis" in adults of the "outside world". He highlights the difficulties and distortions in the attitude of adults towards youth. The "outside world" does not turn into "inner world" if an implicated relationship is not constructed by the adult based upon the understanding of the needs and relational movements of youth and the acceptance of responsibility by the adult.

Key Words: Delinquency, outside world, good-enough adult, relational regulation, hope.

English Title: The Child and the Outside World: Where's the Adult?

Cita bibliográfica / Reference citation:

Figueirôa, D. (2014). El Niño y el Mundo Exterior: ¿Dónde está el Adulto? *Clínica e Investigación Relacional*, 8(2): 481-488. [ISSN 1988-2939] [Recuperado de www.ceir.org.es]

Introducción - Perder la cabeza

Un paciente, un hombre en sus cincuenta años, con éxito profesional, padre de una pareja de adolescentes dichos "difíciles", entró un día jadeante en el consultorio y, antes de sentarse, dijo: "Doctor, perdí mi cabeza, le di una paliza a mi hijo... Estoy harto de tantas mentiras, es un vago, indigente, no hace nada de la vida, ¿qué es lo que quiere? Le di una paliza, lo golpeé... Perdí la cabeza... Estoy sin cabeza".

Lo dejemos un poco en cuanto, visiblemente trastornado, se sienta en el consultorio.

I. Nosotros, en crisis

¿Qué significa perder la cabeza? El sentido implícito en la situación descrita es perder el control. Ante la actitud del hijo, se abrió en el padre una brecha de impotencia, por donde irrumpió la acción agresiva. Decimos que perdemos la cabeza cuando nuestras acciones se realizan rompiendo nuestro control, nuestra voluntad consciente, nuestro dominio emocional – y donde ya se rompió el sentido de las cosas ("¿qué es lo que quiere?", preguntó el padre).

La imagen empleada en la situación revela, naturalmente, una cierta desproporción entre la acción (la paliza) y su equivalente imagético (perder la cabeza). Esto porque tenemos una imagen que expresa, más que la acción, un sentimiento, en este caso un sentimiento extremo. La imagen se organiza como una metáfora que representa una *vivencia emocional*.

Por lo tanto, estamos en plena dimensión simbólica. "Perder la cabeza" refleja, paradójicamente, el fracaso del acto simbólico, el acto realizado "sin cabeza", "sin pensamiento", donde el sujeto siente que también perdió la palabra comunicante y surgió, en su lugar, la reacción destemplada y la fuerza bruta. Al mismo tiempo, el uso de la imagen metafórica revela en sí mismo la supervivencia del acto simbólico y la recuperación del pensamiento o, por lo menos, de una de sus bases de sostenimiento.

Lo que queremos decir es que el pensamiento que, a través de la vivencia emocional, fue momentáneamente vaciado de contenido y que cedió a la acción en "corto circuito", se recupera, en una primera instancia, a través de la propia metáfora elaborativa sobre la acción ("perdí la cabeza"), como los sueños que soñamos y que ponen en imagen y en proceso onírico lo que antes carecía de representación y pensamiento.

Esta dimensión elaborativa de la experiencia del sueño o del uso del imagen o de la metáfora onírica, abre camino al proceso elaborativo consciente, como sucede a menudo en la psicoterapia analítica. De hecho, no sólo el sueño y la palabra tienen valor elaborativo, sino también a veces la propia acción no-pensada, muy común en los niños y adolescentes. Una acción que es, tantas veces, erróneamente in-comprensible como *acting-out*, como fallo del pensamiento, cuando ella es frecuentemente un movimiento expresivo y pre-elaborativo, ya

que refleja una realidad interna desconocida que busca ser comprendida, que se destina a ser significada y pensada *por el* adulto o *con* el adulto.

Esta primera línea de reflexión nos lleva, entonces, a una *primera nota*: la importancia de la expresión onírica, dramática y verbal, pre-simbólica y simbólica, para la estera elaborativa y evolutiva, ante la crisis (y para su prevención). Una expresión también de un sí-propio que se hace *relacional*, que se proyecta hacia el otro, en el contexto de la familia, del consultorio, del salón de clase... O también, en otra esfera e ante otras crisis, en el contexto de un congreso como este.

Expresión y relación son esenciales para el niño, pero no menos esenciales para el adulto que quiere pensar y comunicar para evolucionar y cuidar mejor del niño y del adolescente sobre quién tiene responsabilidades.

Destacamos aquí, por lo tanto, el valor de la expresión *en la* relación - como factor elaborativo y preventivo de la crisis o de la ruptura psíquica, en el niño y en el adolescente, pero también de la crisis del adulto y de sus paradigmas, como las que se revelan en la salud mental, en el desarrollo y en la educación. Ahí parece haber demasiada confusión e incompreensión sobre el joven y sobre lo que se exige a nosotros en cuanto buenos padres, cuidadores, profesores, tutores, mediadores, psicólogos, psicoterapeutas, a nosotros, representantes del mundo exterior del niño y del adolescente. Nosotros, también, en crisis.

II. A por nuevos operadores de comprensión

¿Cuántas veces no perdemos la cabeza en un "corto circuito" que nos precipita o bloquea, bajo diferentes formas e intensidades? ¿Cuántas veces no nos sentimos perdiendo el discernimiento, la comprensión o la capacidad de pensar, lo que nos lleva a la confusión, a la impotencia, a la frustración, a la exasperación, a la evitación, bajo formas más o menos evidentes o sutiles? ¿Y cuántas veces esto no sucede precisamente en relación con nuestros niños? ¿Con hijos, alumnos, incluso con nuestros pacientes? Y, por lo tanto, en situaciones de gran responsabilidad y exigencia.

Claro, ¡los niños son un infierno! Como el hijo de mi paciente: mentiroso, perezoso, indigente, la única cosa que quiere en la vida es no hacer nada – esto en la perspectiva de los padres. Pero supongamos que es así, o mejor, que fuera así – hay muchos jóvenes que nos parecen así mismo. Desde luego los bebés que "nos rompen la cabeza" con lloros, los niños con "berrinches sin sentido", los chicos inquietos "porque no pueden estar parados", los adolescentes con provocaciones y faltas de respeto que nos "testan la paciencia hasta el infinito", o delincuentes y violentos, cada vez más violentos. ¿Cómo puede un chico golpear a su profesora, por ejemplo?, ¿Cómo puede un grupo de chicos o chicas ser tan cruel con sus víctimas de *bullying*? ¿Cómo puede un grupo de 4 chicos violar a una colega, como ocurrió recientemente? ¿Esto no nos concierne? ¿Es un problema estricto de la educación familiar o

algún déficit cognitivo-comportamental o emocional y punto final? Sabemos y sentimos que no es así, que somos interpelados en nuestra área de intervención y responsabilidad a comprender y a hacer mejor como adultos y elementos del entorno. ¿Qué hay detrás de esto? ¿Qué es supuesto hacerse? ¿Qué es necesario saber? ¿Qué está pasando?

El bloqueo o el "corto circuito" en la respuesta del adulto será, principalmente, un efecto de la falta de respuestas y de la falta de espacio en su mente para estas cuestiones, para la comprensión del niño y de sus movimientos y sentidos. O, peor aún, se activa una avalancha de pseudo-respuestas de los técnicos de los diagnósticos de hiperactividad, déficit de atención, síndrome de asperger, de la delincuencia y de las medicaciones milagrosas (y criminosas) con las que los adultos responsables responden irresponsablemente a problemas que realmente no entienden, ni se esfuerzan para tal... Técnicos del supuesto-saber que entregan su propia cabeza a farmacéuticas, a las modas, a la ignorancia, a la complacencia, y se hacen sustituir por medicamentos y cambian la comprensión del otro por el diagnóstico estupidificado y estupidificante.

Un ejemplo ilustrativo, entre muchos posibles: un chico de 13 años, en la primera sesión conmigo, se presenta así: "Yo soy Nacho y tengo un déficit de atención", apuntando a la cabeza. Cuenta que no puede estar tranquilo en la clase, se distrae con todo, tiene malas notas, no puede estudiar, no hace nada bien, no le gusta la escuela. En mi consultorio, mientras me dice esto no se queda quieto, siempre en movimiento, sin fijar la mirada, como para mostrarme lo que había dicho. Después de su desgraciada presentación, le pregunto: "¿Pero entonces qué te gusta hacer?". Algo sorprendido, responde: "Me gusta jugar al balonmano, fue campeón el año pasado, y también me gusta jugar consola, cuando me dejan juego horas y horas, sin quitar los ojos de la pantalla". "Ni quitas los ojos de la pantalla, de tan concentrado..." y añadido, con firmeza: "No tienes ningún déficit". Él se detiene y me mira a los ojos, sorprendido... Ambos nos damos cuenta de que podemos hablar y tal vez entendernos.

Entonces, ¿dónde está el déficit, excepto en la mente de los adultos que producen y recetan estos diagnósticos y medicamentos en serie para los niños?... Y que verdaderamente se retiran cuando son regularmente el último bastión de la esperanza de comprensión y apoyo a un niño o joven en situación de riesgo o en crisis, en un mundo en sí mismo en crisis y a menudo de riesgo para quienes entraron en él hace poco tiempo.

Sabemos, en la psicología y en el psicoanálisis, cuanto la mirada de la madre, del padre, del adulto cuidador, informa la representación identitaria de un niño. Y tampoco nos preguntamos acerca de nuestra propia mirada "deficitaria" (o, en el polo opuesto, pseudo-elogioso) sobre los niños y jóvenes con quienes nos relacionamos, convocando "déficits y defectos" donde sólo existen inestabilidades, dificultades o desconocidos (o, en el otro polo, invitamos falsas virtudes, falsos afectos y facilidades).

Hay, por lo tanto, la necesidad de nuevos operadores de comprensión de los niños y de los

adolescentes, en sus diversos contextos y mundos relacionales en movimiento. Ante el fracaso evidente de los sistemas familiar, social y educativo para promover desarrollos saludables de niños y jóvenes que puedan convertirse en adultos capaces de asumir la responsabilidad de cuidar de sí mismos y venir a cuidar y educar con seguridad a nuevos niños y jóvenes. Deseablemente, con placer y gusto por la vida y por esa responsabilidad.

La *segunda nota* de este texto es la de la necesidad de una nueva comprensión de los niños y jóvenes y de nuestras propias responsabilidades para con ellos, en la familia y en el mundo exterior. Padres, profesores, psicólogos, médicos, psicoterapeutas, asistentes sociales, responsables en las instituciones de acogida y de apoyo social y en las comisiones de protección de menores, policías, jueces, políticos, periodistas, etc. ¿Qué es, hoy en día, ser el adulto que el niño necesita? ¿Y cuáles son los mejores contextos para el desarrollo y la educación de los niños?

Ni todo está mal, hay cosas muy buenas, pero mucho está mal y debemos todos hacer mejor y exigir más.

III. Una inspiración renovada: Donald Winnicott

¿Pero qué necesidades y exigencias son esas de los niños ante los adultos, ante el mundo envolvente? Vamos a discutir aquí esta cuestión de manera puramente exploratoria.

Recurrimos a la figura inspiradora de Donald Winnicott por la importancia de su pensamiento y sensibilidad para el actual movimiento relacional en el psicoanálisis contemporáneo.

De manera breve, no para cerrar la cuestión, sino para abrirla a la reflexión, recuerdo que al hablarnos sobre el niño, la familia y el mundo, Winnicott destacó la importancia de la madre y del adulto para el desarrollo infantil. La madre "suficiente buena", capaz de cuidar y de "sostener" el bebé y de proporcionarle una presencia estable potenciadora de un sentido de continuidad y previsibilidad relacional y experiencial. Una relación de presencia, una relación de vínculo afectivo y también una relación del jugar, espacio de articulación de la experiencia, y espacio potencial de creatividad y de la simbolización. Y, destaca Winnicott, la importancia que el espacio relacional con el niño se constituya de manera a que pueda *experimentar su intensa vida emocional y pulsional*, en particular, vivenciar su agresividad, sin correr el peligro de destruir o hacer daño a la madre (el niño necesita que el adulto no se deje destruir, que sea fuerte y saludable, y que sobreviva a sus movimientos agresivos, necesarios para la expresión infantil), ni ser destruido o amenazado en su subjetividad por la madre (el niño necesita que el adulto sostenga el movimiento y no tomar represalias). Si no se sostiene el poder de la agresión, entonces una pequeña mancha oscura puede formarse sobre el "verdadero self" del niño, y si la mancha aumenta, el niño tendrá que protegerlo defensivamente bajo la cubierta aislante de un "falso self". Mientras tiene esperanza,

intentará afirmarlo al verdadero self, con protesta, ira o desesperación, por lo general de manera creciente, incluso hasta la violencia, si no es bien interpretada y sostenida por el adulto y el ambiente circundante, en sus movimientos pulsionales y relacionales, infantiles y juveniles.

Al adulto se le pide en primer lugar que "sobreviva". Que sobreviva a la fuerza expresiva del niño y que no reaccione de forma amenazante e inhibitoria (por ejemplo, con movimientos de educación y disciplina precoces), y menos aún que lo haga retirándose o vaciándose de la relación, sino que responda de forma acogedora y firme, con comprensión de las necesidades de los niños y de su desarrollo. Sólo la agresividad vivida en la relación puede aprender a ser modelada.

Hablamos aquí de agresividad, que Winnicott también destacó, por ser una de las dimensiones de la expresión infantil más necesarias y perturbadoras, pero podríamos igualmente referir las dificultades planteadas por la sexualidad infantil, por los miedos infantiles, por las angustias fuertes, por las tristezas profundas, por las cuestiones difíciles sobre el mundo, la vida y los padres, las rabietas, inquietudes y suciedades, y también por las intensas alegrías, las ternuras expresivas, las diversas expresiones de la grandiosidad infantil, etc... Dimensiones que el adulto, de acuerdo con sus propias "cuestiones" y personalidad, tiene a menudo dificultad de entender, aceptar y ayudar a regular, sin controlar, educar, disciplinar, domesticar, etc., normalmente antes de tiempo y siempre con muy poco tiempo.

Entonces, en el pasaje de la familia al mundo exterior, el adulto otro sería tan más importante cuanto, en la familia, hubieran fallado las experiencias necesarias al desarrollo. Las características de la "madre suficiente buena" preconizada por Winnicott (o, podríamos añadir, las características del *padre suficiente presente*) serán también atributos esenciales del adulto otro con quien el niño se cruza y establece una conexión, en el contexto del mundo exterior, y que puede constituirse como un "ego auxiliar", más que como "superego" restrictivo o punitivo, o peor, ausente o indiferente.

Winnicott nos dice, por ejemplo, respecto a la tendencia antisocial o delincuente: "El delincuente es un niño o niña que no se ha curado. Hay lógica en la actitud implícita del delincuente de que «el entorno me debe algo»", ya que la manifestación antisocial es, en primer lugar, el efecto de un fallo relacional, ambiental, ante el cual el niño se siente acreedor y agraviado. La tendencia antisocial, dice Winnicott, "es una manifestación de esperanza en que el entorno [el adulto] perciba el fallo y lo corrija". En el fondo, de la "esperanza de que alguien escuche y vea que hubo un tiempo perdido en que había esperanza para todo" (A. Newman).

Entonces estamos ante una cuestión fundamental: ¿estamos disponibles y podemos y sabemos hacerlo? No somos (cuando no somos) los padres de estos niños, no fuimos nosotros quienes fallaron en la provisión de los cuidados primarios, no tenemos condiciones

ni mucho tiempo para ello... Tal vez la cuestión no sea ser o no ser los padres de estos niños, sino ser los profesores, educadores, psicólogos, los adultos que somos y de quienes ellos necesitan, hoy.

Una *última nota*: el mundo ofrece mucho y exige mucho a los niños y a los adultos. No es fácil ser niño, no es fácil ser adolescente y no es fácil ser adulto. Pero serán *los adultos capaces de serlo* que podrán asumir la responsabilidad de ofrecer a los niños y a los adolescentes la posibilidad y la descubierta de serlo y de vivirlo a su tiempo, con tiempo.

El niño podrá entonces usar el adulto como facilitador y referencia para su propio desarrollo, y *aprender a regular su vida emocional y articular su experiencia con el mundo*. Si nosotros, adultos, estamos disponibles para ser adultos y para nuestra mayor responsabilidad, sólo podemos tener una certeza, "vamos a fallar, fallar y fallar", como diría Winnicott, fallar a menudo como cualquier buena madre y buen padre, y el niño nos mostrará eso, irremediabilmente. Pero si podemos suportarlo, o sostenerlo, será un señal de que estamos allí para seguir intentando mejor.

Conclusión - ¿Y la cabeza?

Volviendo al paciente inicial, al padre-sin-cabeza: mientras se sienta, y ante su trastorno, busco instintivamente su cabeza perdida por las esquinas del consultorio, y miro por la ventana esperando verla a entrar, volando, y recuperarla para entregarle...

Escucho carraspear y me concentro en mi paciente ya sentado, lo que me trae a la realidad. Me siento también y veo que tiene la cabeza en su lugar. Me siento aliviado. Pero él insiste, afligido: "Perdí la cabeza, ¿qué hago?"

No cedo al falso alivio, ni a la tentación de decirle que él tiene la cabeza en su lugar, ya que él sabe y siente que la perdió. No tengo también, para ser honesto, otra cabeza que él pueda utilizar como suya.

Entonces, digo: "Si perdió su cabeza, sólo podemos hacer una cosa... ir a buscarla".

Cuando alguien pierde la cabeza,
en lugar de desquitarse
(o caminar por ahí, sin-cabeza)
puede intentar encontrarla.

Tavira, 31 de mayo de 2013

REFERENCIAS

- Newman, Alexander (1995). *As Ideias de D.W. Winnicott: Um Guia*. Rio de Janeiro, Imago, 2003.
- Winnicott, Donald (1964). *Child, The Family and the Outside World*. Penguin, Harmondsworth.
- Winnicott, Donald (1984). *Deprivation and Delinquency* (ed. Clare Winnicott, Ray Shepherd, Madeleine Davis). London, New York: Tavistock Publications in association with Methuen.

Original recibido con fecha: 10-2-2014 Revisado: 2-6-2014 Aceptado para publicación: 28-6-2014

NOTAS

¹ Comunicación realizada en el Congreso "Salud Mental, Desarrollo y Educación", Tavira, Algarve, APPSI y IARPP Portugal, 31 de mayo de 2013.

² Psicoterapeuta psicoanalítico, con consultorio privado en Lisboa y Cascais. Miembro asociado y de la Dirección de APPSI, miembro fundador y de la Dirección de IARPP Portugal. Formó parte de la Dirección del Programa EQUAL en Portugal, dedicado a la innovación social. Es orientador en el seminario "Más allá de Freud", en APPSI, dirigido por el Profesor Doctor Frederico Pereira.

³ IARPP Portugal - The International Association for Relational Psychoanalysis and Psychotherapy, Portuguese Chapter; APPSI - Associação Portuguesa de Psicoterapia Psicanalítica.