

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

Goce y lectura.

Lutereau, Luciano.

Cita:

Lutereau, Luciano (2020). *Goce y lectura. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-007/504>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etdS/dfX>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

GOCE Y LECTURA

Lutereau, Luciano

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT (2018-2020): "Génesis, delimitación y transformación del concepto de goce en la obra de J. Lacan", dirigido por el Dr. Pablo Muñoz. Su propósito es investigar la relación entre goce y lectura en el hábito de aprendizaje de la lectura, tal como se desprende del modo en que los niños aprenden a leer.

Palabras clave

Psicoanálisis - Goce - Lectura

ABSTRACT

ENJOYMENT AND READING

The present work is part of the research project UBACyT (2018-2020): "Genesis, delimitation and transformation of the concept of enjoyment in the work of J. Lacan", under the direction of Dr. Pablo Muñoz. Its purpose is to investigate the relationship between enjoyment and reading in the habit of learning to read, as it appears from the way in which children learn to read.

Keywords

Psychoanalysis - Enjoyment - Reading

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT (2018-2020): "Génesis, delimitación y transformación del concepto de goce en la obra de J. Lacan", dirigido por el Dr. Pablo Muñoz. Su propósito es investigar la relación entre goce y lectura en el hábito de aprendizaje de la lectura, tal como se desprende del modo en que los niños aprenden a leer.

Leer es escuchar

Aprender a leer no es adquirir una capacidad, sino ¡aprender a tropezar! (Pommier, 1996). Aprender a leer es poder empezar a atribuirle sentido a las palabras, un sentido que proviene de la fantasía y que es diferente a su significado. Por eso a muchos niños les cuesta leer, por eso hay muchos síntomas de lectura que son típicos (Pommier, 1996, 201): están los que leen despacito, tratando de que ese tropiezo no se produzca y, para el caso, terminan equivocándose todo el tiempo; también hay quienes temen tanto a ese sentido, que leen y no entienden lo que leen; también están los que leen y el sentido que atribuyen es tan fuerte que nadie más que ellos lo encuentran en el texto; estos son la contracara de quienes intentan leer con la intención de que el sentido coincida con el significado y, por lo tanto, repiten la lectura una y otra vez hasta que están seguros de que no son

los ellos los que le hacen decir algo al texto.

Podríamos mencionar muchos otros síntomas, pero no vendrían al caso. Mejor tomemos el último caso, con un ejemplo clínico. En una situación reciente un colega que está haciendo una tesis, pide hablar sobre el autor de un libro, quiere hacerle unas preguntas, y agrega: "para citarte" y el autor escuchó: "Parasitar-te". Entonces pensó: "Mejor que lea solo, entienda lo que quiera, me atribuya incluso hasta lo que no pienso y que se olvide de querer saber qué quise o quiero decir". Es que ese síntoma de querer conocer la intención de un autor o de buscar establecer qué es lo que verdaderamente dijo o piensa, son inquietudes parasitarias y poco creativas. Leer es otra cosa y, según este ejemplo, podríamos agregar: para leer hay que escuchar.

Ahora bien, no se trata de escuchar los sonidos, sino ese sentido que proviene de la fantasía y que, justamente, es el que más queremos acallar; que es el que mejor se expresa en los tropiezos de lectura o, mejor dicho, el que permite notar que la lectura nace del tropiezo. En este punto, podría preguntarse: ¿por qué los niños no quieren aprender con sus padres? ¿Por qué no quieren hacer la tarea con ellos? No es porque sean rebeldes o indóciles, sino porque temen que sus padres escuchen ese sentido que ellos le imponen a lo que estudian, que descubran sus fantasías o, como a veces algunos niños llegan incluso a decirlo -sobre todo cuando son muy pequeños- que "lean sus pensamientos".

Aprender a leer

¿Qué es lo que intranquiliza a un niño que empieza a leer? ¿Qué pensamientos son los que podrían "leer" sus padres? En principio, sus deseos agresivos (hacia los padres); pero mucho más los deseos relacionados con el erotismo. En este punto, cabe destacar que los pensamientos de los niños, cuando se trata de aprender a leer, están relacionados con una suerte de venganza (Klein, 1936), con un empoderamiento semejante al de Prometeo cuando robó el fuego a los dioses. Leer no es adquirir una capacidad, sino una modificación de la relación con el mundo; ¿no ocurre que vemos niños que juegan a leer incluso antes de que aprendan a hacerlo en serio? Es porque al jugar a leer, se apropian de una potencia que les suponen a los adultos. El deseo de crecer en los niños, no es simplemente el de ser grandes (Freud, 1908), sino el de ser *contra* los grandes.

Por eso no es extraño que los niños sepan hacer en la escuela cosas que en las casas después no les hacen. Ahí es cuando dicen: "¿A ver cómo era...?" y rápido reprimen su acto frente a los padres, se impotentizan y los padres dicen "se hacen los

tontos”. ¡Por supuesto que se hacen los tontos! ¡Es porque es algo que no quieren compartir! En este sentido, la lectura no es un aprendizaje más, entre otros, sino que con el acto de leer comienza una posición inédita. Diríamos que un niño deja de ser infante no cuando aprende a hablar, ni siquiera con los esbozos de escritura, que pueden preceder al inicio de la escolaridad propiamente dicha. El verdadero acto que marca un antes y un después en la vida psíquica del niño es aprender a leer. A partir de ese momento, vive en otro universo y, de acuerdo con lo dicho antes de un acto de venganza, agregaremos un paso más: diríamos que ese acto es también una suerte de parricidio. La posibilidad de leer es un equivalente de “matar al padre”; pero no avancemos tan rápidamente, despleguemos un poco mejor el argumento.

Antes dijimos que para que un niño empiece a leer, tiene que dejar atrás el temor de que sus padres pueden leer sus pensamientos. También dije que, cuando no quieren que sus padres estén demasiado cerca, se “hacen los tontos”, como cuando dicen “A ver cómo...” y, en particular, interesa subrayar esa alusión a la visión, mejor dicho, a la mirada; porque cuando un niño empieza a leer, ocurre que tiene que quedarse con algo de la mirada de los padres, tiene que robarle de alguna forma la mirada a los padres. No nos olvidemos que la lectura es una tarea que compromete a la visión.

Para empezar a leer y, por lo tanto, para que los niños dejen de creer que los padres pueden leer sus pensamientos -creencia equivalente a la de que pueden verlo todo- es preciso que dejen de ser objetos de la mirada parental. Recién ahí es que pueden tomar la visión, conseguir desdoblarse el mundo con otros sentidos, el de sus fantasías, porque con la lectura es que la fantasía cobra su lugar estricto. Antes de aprender a leer, los niños “viven” sus fantasías, como cuando les tienen miedo a los monstruos, o no pueden distinguir un pensamiento de una expresión de deseos; así es que también pueden decir que un sueño fue un pensamiento. Con la lectura, en cambio, el pensamiento cobra un valor completamente distinto y es el reservorio específico de la actividad de fantasear. Podríamos decirlo incluso de esta manera: en cualquier situación puede reconocerse una fantasía, porque ahí es preciso realizar una lectura. En efecto, esto es lo que explica una práctica como la del psicoanálisis. Porque los psicoanalistas ¡somos lectores! Al igual que los niños, los analistas dedicamos a tropezar con la lectura para que una fantasía se ponga de manifiesto (Allouch, 1993). Por ejemplo, un acto fallido es tal porque se lo puede leer en una sesión y, por lo tanto, reconocer que se dice otra a pesar de lo dicho o, mejor, porque justamente se dice eso.

Pongamos otro ejemplo para ilustrar esta circunstancia: un niño dice que quiere tener un hermano; se lo dice al padre, quien le pregunta si quisiera que él lo tenga con su esposa actual. El niño le responde que no, que tendría que tenerlo su mamá y, entonces, el padre le pregunta por qué: “¡Porque vos me dijiste la otra vez que los hijos los tienen las mujeres!”, es la respuesta

del niño. ¿Cuál es la fantasía en cuestión? Es claro que cuando el padre quiso hacer un esclarecimiento, jamás se pudo imaginar que el niño interpretaría que los hijos suponen una pareja parental y no una pareja sexual; dicho de otra manera, para la fantasía del niño es que los hijos no nacen de un hombre y una mujer, sino de un padre y una madre -y está muy bien que así sea, porque por eso es un niño. La parte más divertida de la anécdota es cuando el niño le cuenta la situación a la madre, en los siguientes términos: “Mamá, quiero tener un hijo”, en lugar de pedir un hermano. Volvamos a lo anterior, a lo que dejamos pendiente en torno a la cuestión de la mirada.

Lectura y represión del goce de la mirada

La represión de la mirada es un momento fundacional de la infancia. “Reprimir la mirada” quiere decir renunciar al destino pasivo de ser visto, para erotizar el deseo de ver. Esta operación es fundamental para que un niño adquiera la lectura. El deseo de ver implica que nunca se percibe lo que se ve, siempre se ve más, al punto de que se ve lo invisible. Ver lo invisible, implica que ver es también buscar, sentir curiosidad por lo oculto o lo que hay detrás (Zimmerman, 2009).

Un ejemplo concreto: cuando a un niño pequeño le preguntamos si se fijó bien cuando buscó eso que no encontraba, dice que sí; entonces el adulto va, mira debajo de la cama y se lo da con molestia. Los adultos se enojan por este tipo de circunstancias, “¿Buscaste bien?”, “¿Te fijaste en todos lados?”, preguntan, pero el niño no sabe buscar de entrada, no es espontáneamente un lector curioso, para eso es necesaria la represión de la mirada. De todos modos esto no le pasa solo a los niños. Hay adultos que, con su mamá o esposa o cualquier otro vínculo de relativa intimidad, aún permanecen en esta actitud: “Mi amor, ¿dónde están mis zapatos que no los veo por ningún lado?”.

Otra de las formas que toma la represión del goce de la mirada en la infancia se comprueba en el acto más cotidiano: bañarse, acto que para muchos niños es una tortura y no por una cuestión de higiene. Ahora bien, no nos referimos a jugar en la bañadera o enjabonarse el cuerpo, sino a lavarse la cabeza. No por nada existen muchas marcas de shampoo que prometen que no habrá lágrimas. Sin embargo, esta promesa se basa en algo simple: a un niño le cuesta mucho permanecer con los ojos cerrados. Los niños, al igual que el obispo Berkeley, creen que *Esse est percipi* (ser es ser percibido). Para bañarse, en cambio, es preciso disponer del cuerpo propio como algo objetivable, es decir, es preciso dejar de estar por completo en uno mismo. En cierto sentido, en esto consiste contar con una imagen total de sí. Por lo general, la imagen del cuerpo que tiene el niño es parcial, relativa a las partes que puede ver o, mejor dicho, al punto en que coinciden ver y ser visto en el acto de verse. Lo que nunca puede verse de uno mismo, salvo a través de un espejo (pero, ¿cuántos niños conocen que, en el baño, estén atentos a los espejos?) es la cabeza. Por lo tanto, cerrar los ojos en la bañadera confronta con el temor de perderla. Por eso el

rechazo a lavarse la cabeza es una de las formas que toma la angustia de castración en la infancia, angustia vinculada con la posibilidad de perder una parte del cuerpo propio. La amenaza de castración tranquilamente se puede exponer en la secuencia de un padre o madre pesado con que “hay que” lavarse la cabeza, en lugar de acompañar ese proceso angustioso.

La angustia de castración supone la diferencia entre fálico y castrado, a partir de la cual se trata de dejar de ser el “falo del otro”, expresión que, si acaso parece muy elaborada, puede parafrasearse diciendo que es equivalente con la posición de “ser visto” -de la que venimos hablando a propósito de la mirada. Por eso también la llamada etapa fálica es aquella en la que se termina de consolidar la imagen corporal, en la medida en que se trata de tener una imagen completa de sí mismo, aunque no la veamos. En el pasaje a la consolidación de esta imagen, es preciso atravesar la angustia de que ese cuerpo que no vemos esté dañado o castrado. Lo asombroso es que este pasaje es el que se pone en juego en la adquisición de la lectura, por eso muchos manuales de psicología del desarrollo dicen que ningún niño accede a la lectura sin pasar por la etapa fálica. Esto nos lleva al último punto, el del parricidio.

Lectura y parricidio

Hasta cierta edad es común que los niños, cuando van al baño, digan qué van a hacer. “Voy a hacer caca”, “voy a hacer pis” y así con un montón de otros actos. Es que, de acuerdo con este planteo, los niños suponen que el adulto sabe. Nosotros no diríamos jamás algo semejante -salvo como una transgresión o un desafío o, por qué no, como un juego erótico. El niño le dice al adulto lo que va a hacer, porque cree que lo sabe, es decir, porque cree que puede verlo. ¿En qué momento un niño deja de contar con esta creencia? Ya lo hemos visto. Cuando logra reprimir la mirada, cuando constituye su deseo activo de ver. ¿Cuáles son los efectos de este movimiento? El primero de todos, el más interesante, darse cuenta de que a los adultos se los puede engañar; mejor dicho, que se les puede mentir y aquí la mentira no tiene un valor moral, sino que nombra ese punto en que se puede no decir algo. ¿No son los padres los que atosigan a sus hijos con la idea de que cuenten qué hicieron en el jardín, en la escuela, en la casa de un amigo? Esto demuestra que los adultos no ceden fácilmente al crecimiento de los niños; más bien todo lo contrario, oponen resistencia -aunque de manera consciente digan que los aman y quieren que sean felices. Esto es fácil declararlo, pero no se verifica cuando inmediatamente después notamos que un padre no se lleva bien con la idea de no saber algo que le pasó a su hijo. Sin embargo, ¿de qué otra forma éste descubriría la intimidad?

Es que la intimidad es una condición necesaria y un paso más en el camino hacia el crecimiento. Por eso tampoco la mentira infantil quiere decir que disfruten de engañar a los demás, sino que para ellos se establece una diferencia entre decir y ver o, más bien, advierten que puede decir algo diferente de lo que ven

y que pueden ver mucho más que lo que dicen. En ese intervalo entre lo decible y lo visible es que se da la función de la lectura. Cuando un niño puede leer un texto, pero ver otra cosa, ahí está empezando a leer. Es lo que literalmente ocurre con el tropiezo. Esa posibilidad de ver algo diferente en las palabras -que entre las palabras haya más que significados y, como dijimos, aparece el sentido- es lo que antes nombre como fantasía. No obstante, ¿hay alguna fantasía que sea privilegiada en la lectura? Aquí es donde cabe que nos detengamos en la fantasía parricida.

Hablar de parricidio o de deseo de muerte del padre puede parecer exagerado, sobre todo si pensamos este acto tal como la imagen de un asesinato lo propone. Sin embargo, tal vez pueda pensarse en algo más simple: cuando un niño lee, trasciende todo lo que se le ha dicho hasta ese momento; no sólo proyecta sus propias fantasías entre las palabras, no sólo puede leer porque se apropió de una visión, de un cuerpo tranquilo; no sólo ya descubrió que hay que el adulto no sabe, sino que también con la lectura ahora puede también interpretar lo que éste le dice. Si la lectura tiene una función parricida es porque le permite al niño darse cuenta del carácter limitado de la palabra de sus padres. Si hasta ese momento la relación con ellos -si todo fue bien- tuvo como máximo exponente la pregunta acerca del por qué de las cosas (los famosos “por qué” infantiles -Lacan, 1964-, con los que se apuntaba a buscar no tanto una explicación, sino el motivo por el que el adulto dice aquello que dice), con la lectura el niño advierte por primera vez que aquello que dice el adulto no es lo mismo que lo que desea, que lo que piensa, que lo que siente. En este momento es que muchas el reproche respecto de la mentira se invierte y los niños son capaces de decir a sus padres que son mentirosos, ¡incluso cuando dicen la verdad! -porque, ¿no es evidente que se puede mentir diciendo la verdad?

Conclusión

La adquisición de la lectura no es un simple acto de decodificación de signos, sino todo un complejo de vivencias que determinan la relación del niño con los otros y, sobre todo, con sus padres. Aprender a leer es una instancia de crecimiento en la infancia, al punto de que implica dejarla un poco atrás, porque el niño ya no vivirá en un mundo unidimensional, sino poblado de fantasías, enriquecido con el acto de pensar, en el que caben intenciones profundas, sentidos ocultos, la diferencia entre el decir y lo dicho. A partir del momento en que un niño puede leer, su relación con el mundo se trastoca; empieza a vivir en un mundo en el que hay adultos que no son necesariamente (sus) padres; podrá empezar a situar que existen los extraños -de los que ya no habrá que advertirle, porque los reconocerá como tales-, él ya no será el mismo niño sino uno más grande, menos inocente.

Aprender a leer es perder el goce de la inocencia. Hasta ese momento, los niños viven en un mundo en el que las cosas pasan, los acontecimientos no se registran como tales. Con la lectura,

los niños empiezan a poder interpretar y hasta a decir: “Es injusto que esto haya pasado” -porque este juicio ya supone que el mundo tiene un espesor, que no depende solamente de los padres, estos han caído un poquito de su lugar protector y el niño ya puede tener sus propias cosmologías, sus visiones del mundo. Con la lectura no sólo se enriquece una facultad cognitiva, sino que se descubre una aptitud moral que, hasta ese momento, los niños no tenían.

BIBLIOGRAFÍA

- Allouch, J. (1993) *Letra por letra. Traducir, transcribir, transliterar*. Buenos Aires, Edelp.
- Freud, S. (1908) “El creador literario y el fantaseo” en *Obras completas*, Vol. IX, Buenos Aires, Amorrortu, 2004.
- García Sánchez, N. J. (1995) *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura, matemáticas*. Madrid, Narcea.
- Klein, M. (1936) “El destete” en *Amor, culpa y reparación* (Obras completas, Vol. 1). Buenos Aires, Paidós, 1993.
- Lacan, J. (1964) *El seminario 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós, 2011.
- Pommier, G. (1996) *Nacimiento y renacimiento de la escritura*. Buenos Aires, Nueva visión.
- Zimmerman, D. (2009) *La mirada. Paradigma del objeto en psicoanálisis*. Buenos Aires, Letra Viva.