

GIANCARLO CESANA

**Y YO,
¿QUÉ SOY?
ENTRE PSICOLOGÍA
Y EDUCACIÓN**



Y yo, ¿qué soy?

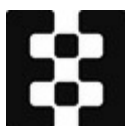
Educación
Serie dirigida por
Javier Restán

Giancarlo Cesana

Y yo, ¿qué soy?

Entre psicología y educación

Edición de Paola Navotti
Traducción de Javier Ortega García
Revisión de Carmina Salgado



© El autor y Ediciones Encuentro S.A., 2018

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Colección Nuevo Ensayo, nº 37

Fotocomposición: Encuentro-Madrid

ISBN: 978-84-9055-856-0

Para cualquier información sobre las obras publicadas o en programa y para propuestas de nuevas publicaciones, dirigirse a:

Redacción de Ediciones Encuentro

Ramírez de Arellano, 17-10.^a - 28043 Madrid - Tel. 915322607

www.edicionesencuentro.com

*A Emilia,
a mis padres,
a sor Cándida
y a don Luigi Giussani*

PREFACIO

EUGENIO BORGNA [1]

El título del libro, focalizado en la pregunta de Leopardi, marca el hilo conductor que sirve como punto de comparación de algunos de los grandes temas tanto de la educación como de la psicología; analizadas y descritas estas no en su expresión abstracta sino en su expresión más palpitante y humana, y alimentadas desde la experiencia y el itinerario vital del autor. Un libro que se lee de un tirón de la primera a la última página, y que se desarrolla a través de itinerarios hermenéuticos de absoluto rigor estructural y de gran claridad expositiva.

En los dos capítulos iniciales, más explícitamente autobiográficos, el autor expone *su* idea de educación y de psicología, a través de páginas cargadas de una agustiniana pasión por la interioridad. Grande, como ya se anticipa en la página inicial del libro, es la deuda que su educación tiene hacia don Luigi Giussani, fundador de Comunión y Liberación, que ha sido la estrella polar de su vida. No solo en el ámbito de la educación, sino también en el de la psicología, se incide continuamente en la importancia decisiva de la subjetividad, de la interioridad, como *background* de experiencia y de conocimiento de uno mismo y de los demás.

Para qué sirve la psicología es el tema del tercer capítulo, en el que el autor se confronta con las vastas cuestiones del conocimiento en la psicología, o con sus fundamentos epistemológicos, que son debatidos siguiendo amplísimas raíces culturales, y agudas y profundas reflexiones metodológicas. Los grandes temas de la clasificación y ordenación de los trastornos psíquicos se discuten a partir del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM), siendo también de gran interés las páginas dedicadas a los psicofármacos, que demuestran el profundo conocimiento que el autor tiene, no solo de sus aspectos terapéuticos, sino también de los neurobiológicos. Amplio detalle se le dedica al psicoanálisis freudiano, ilustrado con rigor y competencia profesional, con particular atención a la interpretación hermenéutica de los sueños, analizados también desde el punto de vista de su neurofisiología. A lo largo de este capítulo se expone ampliamente la significación clínica y psicopatológica de las neurosis y de las psicosis, así como la importancia que tiene la psicoterapia en ellas.

Para qué sirve la educación es el tema del cuarto capítulo, y la originalidad del libro consiste (también) en esta armonización dialéctica de planteamientos, en la psicología y

en la educación, considerando las estructuras constitutivas de la conciencia, de la libertad, de la verdad; también de las dificultades afectivas, y de las relaciones entre maestros y alumnos. Son temas complejos, desgranados con gran conocimiento bibliográfico, histórico y crítico, y abiertos al análisis dialéctico a partir de las extraordinarias intuiciones y experiencias de don Giussani. Son páginas muy hermosas, son páginas fundamentales, y hacen continua referencia al inconfundible e indeleble magisterio de don Giussani.

El capítulo final retoma de forma espléndida las consideraciones que han sido planteadas a lo largo del libro, y entre ellas querría destacar las palabras con las que Giancarlo Cesana responde a la pregunta que propone como título del libro: «Estoy hecho de infinito y para el infinito; estoy hecho para una infinita belleza, para una infinita justicia y para un infinito bien», y que esto «no ha surgido de una intuición intelectual, de un pensamiento elaborado, sino de la educación que he recibido, en particular de don Giussani».

Un libro que nos hace pensar, y nos ayuda a entender qué son en sus fundamentos éticos y cristianos, históricos y filosóficos, la psicología y la educación, y cómo la una y la otra están entrelazadas. Un libro escrito con competencia profesional, pero también con una pasión que lo hace fascinante y de fácil lectura. Un libro de gran valor formativo y testimonial, que permite ampliar vertiginosamente los límites del conocimiento de los principios fundamentales de la psicología y de la educación. Un libro que ayudará a jóvenes y no tan jóvenes a tomar en consideración estas dos ciencias humanas fundamentales, a la luz de lo que son las perspectivas humana y cristiana de la vida.

Y YO, ¿QUÉ SOY?

PUNTO DE PARTIDA

*Y cuando miro en el cielo arder las estrellas;
me digo, pensativo:
¿para qué tantas luces?
¿Qué hace el aire sin fin, y esa profunda,
infinita serenidad? ¿Qué significa esta
soledad inmensa? Y yo, ¿qué soy?*

Giacomo Leopardi
Canto nocturno de un pastor errante de Asia

Este libro es una reflexión sobre mi experiencia como médico, psicólogo y educador; consciente de mi deuda hacia Luigi Giussani, inolvidable maestro de vida.

Durante muchos años me he dedicado a la investigación sobre el estrés en el trabajo o, lo que es lo mismo, a estudiar los efectos nocivos potenciales que concretamente se producen en relación con los aspectos organizativos en los distintos puestos de trabajo. En uno de estos estudios, analizando a empleados del ayuntamiento de Milán, en mi grupo de investigación detectamos que el estrés era más frecuente entre los trabajadores (en su mayor parte, trabajadoras) del sector educativo. Este personal realiza las actividades asistenciales que los ayuntamientos dirigen a los chicos que, por diferentes motivos, abandonan la escuela. Puesto que este tipo de empleos suele ser ocupado en general por titulados en ciencias de la educación, algunas estudiantes de magisterio de la Universidad Católica de Milán —la mayoría de los estudiantes en este ámbito son mujeres, y la falta de hombres no es un problema menor— me pidieron que realizáramos un seminario sobre los resultados de dicho estudio. Al comenzar el seminario, les lancé esta pregunta: «¿Podéis decirme qué diferencia hay entre educación y psicología?». Silencio. Repetí la pregunta con mayor detalle, intentando identificar características singulares que permitieran distinguir educación y psicología, pero no hubo apenas comentarios. Me quedé muy impresionado por el hecho de que estas estudiantes tuvieran tan escaso criterio respecto al contenido de su estudio y, por tanto, respecto a su futuro profesional. En otras ocasiones, incluso recientemente, he vuelto a plantear la misma pregunta a otros estudiantes del mismo ámbito, constatando el mismo grado de incertidumbre, cuando no ya abiertamente de desconocimiento. Lo he intentado también con profesores de distintos ámbitos, pero siempre con escaso éxito. Es más, si en el desconocimiento fuera lícito identificar una tendencia, la concepción emergente y prevalente haría de la educación una especie de psicología «menor». Ciertamente, no es casualidad que el fracaso escolar con frecuencia termine en manos del psicólogo, no tanto como terapeuta, sino como árbitro del adecuado posicionamiento entre educador y

educando. Tampoco es casualidad que con frecuencia sean los psicólogos los que dirijan la coordinación y la revisión de la actividad educativa de profesores y padres.

Teniendo en cuenta la cantidad de personas, en especial de educadores —padres y profesores— que piden ayuda al psicólogo, surge espontáneamente una pregunta, provocadora pero verdadera: la complejidad natural del vivir, ¿es quizá patológica?

«Hoy en día, la mayor parte de las personas está convencida de que, una vez superada la tempestad, no se llega a ningún puerto o, mejor dicho, que ya ni siquiera existe puerto alguno. Más allá de la metáfora, esto significa que nos encontramos ante la embarazosa situación de que nuestra ayuda ya no permite acompañar hasta ese ‘puerto de llegada’ a las personas que atraviesan una crisis: tenemos que consolarnos simplemente con servirles de compañía en plena crisis» [2].

Nos encontramos, por tanto, ante la paradoja de que cuanto más avanza el conocimiento científico y la fe en el progreso (y, en consecuencia, en el poder dominante de la razón), más avanza y aumenta el sentimiento de debilidad y de inseguridad. La razón y la inteligencia, al no encontrar lo que anhelan, se reducen, se circunscriben a un deseo limitado: de forma que lo insustancial, como renuncia al sentido de la vida, termina gobernando la existencia.

Lo que todos piensan es que para educar es necesaria la psicología: no tanto valorada como ciencia, pero sí al menos empleada con esa consideración de ámbito de especial sensibilidad y sensatez que en general se le otorga. Pero la psicología en sí no basta: si bastara, los hijos de los psicólogos deberían ser perfectos. El hombre no es capaz de pronunciar una palabra definitiva sobre sí mismo y sobre sus iguales, pues no se ha hecho a sí mismo, y tampoco es dueño de sí. Las aportaciones de la psicología moderna, entendida como ciencia que estudia la mente, son indudablemente significativas, pero solo si se consideran por lo que en efecto valen, como aproximación infinitesimal al misterio de la vida.

El hombre se ha interrogado siempre, desde la antigüedad, sobre la naturaleza y las características del alma, cuando no existía aún el término «psicología». La psique era conceptualizada en el mundo griego como el aliento, la fuerza que sostenía en vida al ser humano. Mucho más tarde —a caballo entre los siglos XVIII y XIX— el desarrollo tanto de la filosofía como de la ciencia condujo a una definición del ámbito estudiado por la psicología, término que había acuñado previamente en 1590 el filósofo aristotélico Rudolf Göckel (más conocido como Goclenio). Se puede afirmar que la psicología empezó a definirse como conocimiento empírico de ese ámbito de la conciencia de sí que la filosofía estudiaba desde el punto de vista trascendental [3], o desde el punto de vista teórico, más allá de la experiencia. Solo a partir del siglo XIX se acepta la psicología como ciencia y es incorporada en concreto al ámbito de la medicina. Desde este momento se empieza a hablar también de psiquiatría, es decir, de la especialización médica que se ocupa de la prevención, el tratamiento y el diagnóstico de los trastornos

mentales, considerados, a todos los efectos, como enfermedades. Obviamente, las enfermedades mentales han existido siempre, pero su estudio científico, propiamente psicológico, se da en la época moderna.

La educación es algo más que psicología; tiene un carácter menos científico pero más necesario, que comporta un mayor riesgo, pues implica un compromiso inevitable con otros, con su destino y sus expectativas. Nunca se debería dejar ni de educar ni de ser educado: no solo cuando somos jóvenes, sino siempre; debería ser algo habitual y, sin embargo, no podemos darlo por descontado. En la educación hay necesidad, por tanto, de algo más; cosa que se entiende poco y mal si se la define de manera abstracta y conceptual. Sin embargo, se entiende más fácilmente si se la identifica en la experiencia. Comencemos, por consiguiente, con la mía propia.

Capítulo primero

«MI» EDUCACIÓN

*¡Oh tronco mío que muestras,
en esta lenta embriaguez,
un renacido aspecto con los floridos vástagos
sobre tus manos, mira:
bajo el denso azul
del cielo un ave marina vuela;
nunca descansa: porque todas las cosas llevan escrito:
«más allá»!*

Eugenio Montale
Maestral

Me matriculé por primera vez en la universidad en 1967. Como la inmensa mayoría de mis compañeros, recibí una formación racionalista, que daba valor solamente a aquello que la razón podía entender y medir. Pocos años después, con la contestación del 68, estalló el furor por el análisis, que hizo pedazos, inesperadamente y en pocos años, una tradición popular, católica y típicamente italiana, que a muchos les parecía opresiva. En efecto, incluso para mí era una tradición árida, que podríamos calificar de ineficaz, incapaz ya ni de fascinar ni de persuadir a nadie.

Al igual que la mayoría de mis compañeros, no recibí una educación afectiva. No quiero decir que no fuera querido. Lo era, sobre todo por mis padres, y por el hecho de vivir en un pueblo en el que la vecindad y la amistad eran relativamente inmediatas, porque todos nos conocíamos. Pero lo que era el afecto, y para qué «servía», eso no me lo había explicado con claridad nadie. Los curas intentaban disciplinar las exuberancias de la juventud, sobre todo en materia sexual, pero las normas prevalecían claramente frente al valor del afecto en sí. Se nos incitaba a aferrarnos fuertemente a los ideales, pero más como coherencia moral que como uso de la razón. La aptitud más importante era la inteligencia —don que reparte caprichosamente el destino—, y la racionalidad como expresión de la misma. Esto, en la etapa escolar, tenía más valor que cualquier otra cosa. Hoy en día sigue siendo así, a pesar de que pueda parecer lo contrario por el fomento que se hace de las emociones y la instintividad. Sin embargo, en la educación, el afecto no se tiene en consideración; se pretende regularlo con reglas basadas en prejuicios psicológicos y biológicos aplicados a una sensibilidad humana, en el fondo desconocida y que, al cambiar con el tiempo, se presenta inestable y huidiza. En los años de mi juventud, se hablaba mucho de falta de comunicación, como constatación de la imposibilidad de traspasar la extrañeza recíproca entre las personas. Era la intuición de

Sartre, reconocido gurú de la época, convencido de que «el infierno son los otros» [4].

Estas ideas, más o menos novedosas, se propagaron superficialmente como adalides del derecho abstracto a la igualdad, identificado entonces como ley para la imperante ideología marxista, y convertido hoy en ley fundamental de lo políticamente correcto. Desde hace ya casi cincuenta años estas ideas dominan, cargadas de límites y de violencia, que —con frecuencia— también llega a lo físico.

En mi caso, también me fascinaron las ideas y la inteligencia, de forma que empecé a interesarme por el órgano físico en que estas se producían: es decir, por la neurofisiología, por la neurología, por la neurociencia... por todo lo «neuro» y, poco a poco, también por lo «psico». Por ello, hice una solicitud para realizar una tesina de licenciatura que me permitiera explorar los mecanismos biológicos que fundamentan el pensamiento; pero el profesor al que me dirigí me dijo que era prematuro, que aún no era viable hacer ese tipo de estudios y que, por el momento, tanto él como sus colaboradores se limitaban a estudiar el mecanismo del sueño en los gatos. Fue una gran desilusión para mí.

No obstante, en mi ansia por la racionalidad a lo largo de la etapa universitaria, recibí si cabe un golpe aún más duro. Me enamoré de una chica que, aun siendo buena amiga, no me correspondía, lo cual me obligó a reconocer —de hecho— que la realización de la vida no dependía de la fuerza de mis ideas, sino de otra cosa; algo que actuaba y respondía independientemente de mí. Luchaba junto a mis compañeros por una sociedad más justa y más libre, pero lo que yo sentía como más adecuado para mí, no lo podía alcanzar. Sufría la injusticia más grande, el ataque más cruel a mi racionalidad. Aún recuerdo mi reflexión al respecto: o mi deseo —y yo mismo— estamos equivocados, o la realización de la vida no depende de mí. Incluso sin ser consciente, con este episodio se había dado inicio a mi educación en el afecto. No obstante, no habría llegado a nada si no hubiera encontrado una posibilidad de adhesión positiva, plena de satisfacción, a través de los dos acontecimientos determinantes en mi vida.

El primero de ellos fue el encuentro con el movimiento de Comunión y Liberación, el cual, precisamente en esos años, renacía de las cenizas de *Gioventù Studentesca* (GS) [5]. GS no había resistido al torrente de contestación del 68, que se había llevado por delante a aquellos para los que la fe en Jesucristo coincidía de hecho con la participación en el cambio social que se había puesto en marcha. Muchos se fueron; se quedaron aquellos para los cuales la liberación no venía de la revolución, sino que provenía de la comunión cristiana: de ahí el nombre, Comunión y Liberación.

Del movimiento me atrajo la notable vivacidad humana de sus miembros y su novedoso perfil sociológico: en particular, y en contraposición a la rígida separación entre hombres y mujeres de los grupos católicos tradicionales de la época, el hecho de

ser un grupo mixto. Se trataba de chicos y chicas que provenían, con frecuencia, de ámbitos y circunstancias lejanas a la fe. Para todos ellos, Jesucristo se había convertido en el centro de atención; en mi caso, sin embargo, resultaba insuficiente para afrontar los problemas del mundo. Una de mis principales objeciones tenía que ver con «la caritativa», la propuesta para compartir las necesidades de los demás que el movimiento siempre ha subrayado con insistencia como método educativo. Para don Giussani, dedicar libremente y con fidelidad una parte de nuestro tiempo a personas con dificultades sociales era, ciertamente, un intento de mejorar su condición; pero sin levantar falsas ilusiones, pues se trataba de una implicación no inmediata, ni para el que lo hacía ni para aquellos a los que se dirigía. «La caritativa» nos reclamaba, sobre todo, a ser menos burgueses, a dar algo de nosotros mismos, a aprender a amar como nos ha amado Cristo, que ha dado todo —la vida— por nosotros. Fascinado como estaba por las teorías revolucionarias, para mí la caritativa era buen ejemplo de escándalo, porque animaba a compartir las necesidades del otro sin «hacer justicia», sin hacer la revolución, sin cambiar objetivamente las cosas. Yo estaba tan convencido de esto último que, durante mis primeros años en la universidad, bajo el impulso del 68, inicié un grupo que se consideraba cristiano, sí: pero social, o socialista, que es lo mismo; en todo caso, explícitamente contrario a GS.

Mi adhesión al movimiento de CL tuvo lugar en 1971. Siempre fui cristiano, y recibí una educación católica, pero antes de esa fecha no me había convertido, es decir, no había entendido la novedad y el desafío que el cristianismo significa para el modo de razonar, antes incluso que para el modo de comportarse. Fui a una salida a la montaña, en Canazei, para poder visitar a un amigo que acababa de salir de una experiencia dramática y que, en parte por esto, estaba de vacaciones en un campamento parroquial (en Carate Brianza, mi pueblo, todos participaban en las actividades parroquiales, independientemente de sus ideas). Viajé durante toda la noche, junto a cuatro amigos, en un Fiat 500 que tiraba más en tercera que en cuarta; y al llegar terminé sentado, algo aturdido, en la tienda grande que se usaba como comedor. Apreté el botón de una grabadora que había en la mesita que tenía delante. Oí una voz ronca. Era don Giussani, al que yo no conocía, que se dirigía probablemente a un grupo de estudiantes. Cito de memoria, centrándome en el contenido: «¿Cuáles fueron las primeras palabras de Jesús al empezar a predicar?». Silencio. Repitió la pregunta por segunda vez. «Amaos», respondió uno del público. «No», respondió Giussani. «Además, ¿qué podían entender ellos del amor? ¿Qué entendéis vosotros del amor? Para que entendáis la manera en la que Jesús comenzó su predicación, me referiré a una experiencia de ayer por la noche. Bebí un excelente vino barolo. ¿Y cómo se puede saber si un vino es bueno?». «Hay que probarlo», fue la respuesta inmediata. «¡Justo!», continuó don Giussani: «Andrés y Juan,

que fueron los dos primeros discípulos, habían ido a escuchar a Juan el Bautista, que era considerado un líder popular por su pasión por la justicia y por su religiosidad auténtica. Cuando el Bautista les indicó que no era a él a quien debían seguir, sino a Jesús, que se acercaba, ellos fueron hacia Jesús y le preguntaron que dónde vivía. Jesús no respondió diciendo que él era la verdad, o que era el hijo de Dios; dijo simplemente: venid y veréis. Andrés y Juan le siguieron hasta su casa, se quedaron impresionados por su presencia excepcional, y permanecieron con él hasta la noche. Al día siguiente volvieron y ya no le abandonaron nunca; es más, se lo dijeron a sus amigos y a sus familiares, que se convirtieron también en discípulos. Para entender hace falta experimentar». Don Giussani continuó con otra observación fundamental. «Por otra parte, si estáis auténticamente interesados en la verdad, ¿cómo podéis conocerla? ¿Estudiando en detalle todas las filosofías y religiones? No tendríamos tiempo a lo largo de la vida, por no mencionar la gran confusión que se os crearía. Lo mejor es empezar por la propuesta de verdad que tengáis más cercana, por la tradición de vuestro pueblo. Experimentadla, y si no os satisface, cambiad. Sin embargo, os digo que muchos han dejado la Iglesia sin llegar a conocerla». Nunca me había topado con una propuesta tan experiencial y arriesgada, no solo respecto a la Iglesia, sino en relación al conocimiento de las cosas en general. Sí, porque para ser cristianos era necesario implicar la propia vida con la vida de quien ya era cristiano. Vivir siguiendo a Dios ya no podía ser una opinión o una filosofía, sino que debía ser una experiencia de la que debía derivarse un juicio de valor. Por otro lado, si la verdad existía, tenía que ser necesariamente más grande que yo mismo, tenía necesariamente que ser algo más que el consenso al que yo podía sumarme. Dios tenía que ser uno al que poder seguir. En caso contrario, Dios era yo mismo. No es que mi yo perdiera importancia. Todo lo contrario. La propuesta de Dios, de la verdad, se dirigía a mí, pero para entenderla debía seguir a otro. Mi mundo había cambiado.

El segundo hecho decisivo para mi vida fue el encuentro con la mujer que luego se convertiría en mi esposa. Desde el primer momento me atrajo su carácter, absolutamente único. Tenía una idea clara sobre las cosas y sobre las personas pero, paradójicamente, no les aplicaba una medida. Es decir, que su juicio de valor jamás terminaba en un esquema, sino que generaba en ella un compromiso. Durante veinticinco años la tuve como compañía, cada vez más consciente del fundamento afectivo, amoroso, de su inteligencia verdadera. En concreto, me ayudó a entender que la fe es también afecto con inteligencia, y que no puede ser cálculo. Como me dijo don Giussani en cierta ocasión, mi mujer era una especie de estufa: donde ella estaba, se templaba el ambiente. No es casualidad que fuera una educadora nata, operativa, que nos ha legado un pequeño libro de pensamiento y una gran obra de acogida a chicos con dificultades.

Con estos dos encuentros, sucedidos casi a la par, me lancé a la nueva vida que durante

un tiempo me hizo no prestar atención a la psicología. En parte por razones de carácter práctico, pues quería comprarme un coche que me diera más libertad para ir de Brianza a Milán; y en parte también porque me había ensimismado con el ideal. Mi mundo estaba ahora patas arriba. El centro ya no eran mis capacidades, sino lo que veía suceder a mi alrededor. Y lo que sucedía a mi alrededor, lo que se me proponía seguir (y experimentar) era una amistad para la vida y un afecto hacia mi persona. Lo digo ahora, después de tantos años. Entonces lo vivía, pero solo lo entendía en términos de recorrido intelectual. De hecho, la realidad se me presentaba cambiada en sus proporciones, en la importancia relativa de sus diferentes aspectos, y en especial en la forma en la que había de ser entendida. Lo importante ya no era tener ideas propias, sino tener ideas adecuadas; o mejor aún, ideas previamente verificadas en su correspondencia con la realidad. Y tal verificación se hacía sencilla y posible en la relación con una autoridad, con alguien más grande que se preocupaba de tu crecimiento personal, transmitiéndote lo que él, antes que tú, ya había vivido. La relación con la autoridad, a su vez, se hacía así fácil y frecuente, llena de simpatía, llena de reciprocidad: se llama comunión. En ella, don Giussani era la autoridad, pero también todos los demás, que participábamos juntos en un progreso coral, siempre en diálogo, de la experiencia. Era la liberación, que nos permitió resistir el ataque brutal, faccioso e injustificado del que fuimos objeto tanto en la escuela como en la universidad durante muchos años.

Descubrí el valor de la relación y del seguimiento, de un desarrollo intelectual y humano basado en la presencia de otro. Parece obvio, pero no lo es; porque la relación con el otro, en el ámbito de la educación o en el de la amistad, puede no cultivarse ni profundizarse. De forma que el otro deja de ser una novedad, y es tan solo un espejo, que deforma en mayor o menor medida la personalidad propia. Y donde, verdaderamente, no hay nada que aprender. Afortunadamente, para mí no ha sido así.

Capítulo segundo

«MI» PSICOLOGÍA

La angustia se puede comparar al vértigo [...]. Así es la angustia el vértigo de la libertad; un vértigo que surge cuando, al querer el espíritu poner la síntesis, la libertad echa la vista hacia abajo por los derroteros de su propia posibilidad, agarrándose entonces a la finitud para sostenerse. En este vértigo la libertad cae desmayada. La psicología ya no puede ir más lejos.

Søren Kierkegaard
El concepto de la angustia [6]

1. La subjetividad

Una vez descartada la idea de la tesina sobre temas «neuro», me dirigí al profesor Antonio Grieco, en la Clínica del Trabajo Luigi Devoto, para empezar otro tema como tesina de licenciatura. Este profesor trabajaba en temas de ergonomía (del griego, *ergo* = trabajo, *nomia* = ley): la disciplina que intenta la adaptación del trabajo al hombre, haciendo uso de todo tipo de conocimientos biológicos y psicológicos. La ergonomía era una ciencia pionera en Italia, y el profesor Grieco era un precursor, un innovador en la medicina del trabajo italiana. Como tema de tesina, el profesor me propuso focalizarme en la actividad de los trabajadores que recogían la basura en el ayuntamiento de Milán. Tenía que profundizar en cómo organizaban su trabajo, qué esfuerzo físico se requería y —en la medida de lo posible— aportar sugerencias de mejora. Un instrumento fundamental en este estudio, aparte de las medidas de consumo de oxígeno —que permite valorar el gasto de energía realizado—, era un cuestionario, el cual contribuyó a dar inicio en medicina del trabajo a la denominada «etapa de la subjetividad».

Nos situamos en el inicio de los años setenta. El 68 no solo estaba próximo, sino que dominaba la evolución del marxismo. La medicina del trabajo, al ser una disciplina fuertemente influenciada por el entorno y por las problemáticas sociales, se había ido nutriendo con personajes de izquierda, abiertos a cánones culturales revolucionarios radicales. Entre las innovaciones de aquellos años en la medicina del trabajo se encontraba precisamente la consideración de la «subjetividad obrera».

La subjetividad obrera, es decir, lo que los propios obreros manifestaban en relación a sus dolencias y a sus condiciones de trabajo, debía constituir la base de las investigaciones biológicas, medioambientales y organizativas tendentes a la prevención de la salud. Se teorizaba sobre el «grupo homogéneo»: un grupo de trabajadores que, desarrollando las mismas funciones, permitía obtener indicadores colectivos uniformes en relación a las problemáticas sanitarias, empresariales, etc. La subjetividad obrera tenía bien poco de subjetiva y de psicológica. Se consideraba que tenía una objetividad indiscutible, derivada del hecho de ser expresión de la única clase social precursora de un futuro positivo. Era una especie de azada que permitía escarbar en las injusticias de la sociedad y del trabajo, sacando a relucir todo aquello que había que desechar, substituyéndolo por una nueva organización positiva de la vida. Estábamos al final de un vertiginoso progreso industrial, realizado sin sutilezas respecto a las condiciones de los trabajadores. Fueron años duros para la medicina del trabajo italiana, que en pleno clima revolucionario en las universidades, se consideraba a la vanguardia del resto de especialidades médicas, y al servicio del único cambio social posible. Estudiantes de

grado y, sobre todo, de especialidad acudían en masa para recibir una formación que luego continuaba en discusiones inacabables sobre cómo había que cambiar el mundo.

En otros países no fue así, porque su 68, aun siendo más intenso, como en Francia, fue sin embargo más breve, y no tuvo tanta influencia sobre los fundamentos culturales de la investigación científica. Renegamos de la ciencia burguesa y tradicional, con sus estándares entonces anglosajones, para dedicarnos a la nueva ciencia, que se iba inventando sobre la marcha. De forma que, la ergonomía, que en los países promotores, Inglaterra y Estados Unidos, servía para poner a punto cabinas de aviones supersónicos y naves espaciales, se convirtió en Italia en la ciencia de la nueva organización del trabajo, especialmente del trabajo de los obreros. El análisis de la subjetividad fue el instrumento principal.

La subjetividad se analizaba a través de cuestionarios. Las preguntas del cuestionario las formulaban los propios obreros, usando su propio lenguaje; las respuestas se elaboraban y evaluaban con ellos. Se sostenía que el especialista en medicina del trabajo era un tercero entre el empresario y el empleado. Pero como la ciencia debía estar a favor de la salud y del bienestar, a favor de las cuales estaban también por definición los obreros, estar de parte de la ciencia significaba estar de parte de los obreros. Los estudios objetivos, clínicos y bioquímicos, si no concordaban con la subjetividad obrera, debían ser repetidos o, al menos, reformulados según la interpretación que ellos planteaban.

En los últimos años de licenciatura y durante todo el período de especialización atravesé todo este desorden intelectual y social implicándome a fondo en el debate ideológico y en la acción científica y cultural. La epopeya de esto fue mi tesis de especialización, centrada en un estudio sobre los obreros de la acerería *Italsider* de Lovere. Se solicitó la intervención de la Clínica del Trabajo en *Italsider* a raíz de la muerte de tres trabajadores. Las condiciones de trabajo eran, efectivamente, bastante duras. Valga este ejemplo: las piezas de acero —por ejemplo, un vagón de tren— una vez fundidas debían ser enfriadas y templadas para así poderlas tratar posteriormente. A través de un puente-grúa se transportaban y se depositaban en un gran horno de templado —tan grande como una habitación, o quizá más— que volvía a calentar la pieza a unos centenares de grados. Para sacar la pieza del horno había que volver a engancharla a las cadenas que colgaban del puente-grúa. Y este trabajo lo hacía un único obrero, ¡pobre de él! Cuando la grúa-puente se posicionaba sobre la pieza caliente, extraída del horno por la plataforma móvil que era el pavimento del propio horno, el obrero salía corriendo, fijaba las cadenas sobre la pieza caliente, se bajaba deprisa de la plataforma del horno y se metía en un barreño lleno de agua para así enfriarse por lo menos los pies. En el transcurso de una de estas operaciones controlamos la frecuencia cardíaca: más de doscientas pulsaciones por minuto, con ritmo irregular y alterado. En aquella fábrica, la

subjetividad obrera, bastante negativa sobre las condiciones de trabajo, coincidía con lo que nosotros observábamos. Era lo máximo en favor de la subjetividad y de la ciencia. Lo máximo en aras del progreso.

Mi pertenencia a CL constituía un parapeto para mis planteamientos y mi trabajo. Dicha pertenencia me inducía ciertas dudas sobre el entusiasmo por las «magníficas suertes progresivas» [7] y me enseñaba a ser crítico. La borrachera ideológica no me convencía en absoluto, especialmente porque en el ambiente universitario (aunque no en el obrero), a menudo se dirigía contra mis amigos y contra mí. La subjetividad, el aprecio por la subjetividad, por el contrario sí me convencía. Lo que cada hombre piensa no podía ser encasillado simplemente como algo arbitrario. Quizá no era toda la verdad, pero sí una buena aproximación a ella.

El itinerario educativo en CL sí favorecía una consideración similar de la subjetividad. Don Giussani era enormemente serio al escuchar a quien le hablaba. Si en un diálogo de grupo alguien, por cualquier motivo, murmuraba algo, él prestaba atención y con curiosidad preguntaba: «¿Qué has dicho?». Además, se fiaba siempre de lo que nos decíamos entre nosotros. Se fiaba en el sentido de que lo sometía a verificación, poniéndolo a prueba como si fuera la cosa más verdadera del mundo. En Giussani, la separación kantiana entre lo subjetivo y lo objetivo había surtido escasísimo efecto. Para él, lo subjetivo era objetivo como lo son las piedras, en el sentido de que la concreción de palabras y pensamientos proviene del hecho de que somos los únicos capaces de dar significado a todo lo que existe y, por tanto, somos los únicos capaces de comprender la realidad.

En mi trabajo con los cuestionarios aprendí las técnicas de preparación, de elaboración y de análisis estadístico; aprendí a tomar una cierta y necesaria distancia respecto al objeto de estudio, como cuando uno tiene que alejarse ligeramente de un cuadro para poder apreciarlo, pues si se observa solo a pocos centímetros predominan las manchas. También aprendí que la subjetividad es muy valiosa, pues proporciona elementos originales para el conocimiento de la realidad, sacando a la luz aspectos imprevistos. La subjetividad obrera sacaba a la luz la inevitable ligazón entre las diferentes contrariedades de la vida, que en el trabajo se manifestaban como insatisfacción o como inadaptación. La situación que yo observaba se describe perfectamente en una frase de Kornhauser:

«La insatisfactoria salud mental de los trabajadores proviene, en no poca medida, de cómo se acallan sus anhelos y expectativas, de la reducción de sus objetivos y de la restricción de sus esfuerzos a un punto en el cual la vida se convierte en algo relativamente vacío e insignificante» [8].

Esta situación, la de hombres obligados a renunciar a sí mismos y a sus capacidades durante ocho horas al día, seis días por semana y, probablemente, durante un número

importante de horas extra —para así poder tener una vida mejor—, no podía no tener consecuencias sobre la salud y el bienestar. El organismo es uno solo, y lo que la psique evidencia no puede no manifestarse en el cuerpo. Me impliqué por tanto en la búsqueda de una teoría, de un modelo que permitiera confirmar mi percepción respecto a las difíciles condiciones de trabajo y de vida.

Una vez concluida la escuela de especialización en medicina del trabajo, me inscribí en la de psicología. De hecho, hice lo contrario de lo que normalmente hacen los psiquiatras: en lugar de alejarme de la práctica de la medicina general, fui más al fondo y no solo me dediqué a la práctica hospitalaria, sino también a la práctica ambulatoria de las mutuas del trabajo.

Comencé a ocuparme de psicofisiología, ese ámbito de la medicina que —al considerar el cuerpo como una cosa sola— busca las consecuencias químicas y funcionales de las reacciones psíquicas, y viceversa. La psicofisiología tiene mucho que ver con las teorías organicistas, que consideran los fenómenos y los trastornos psicológicos como determinados por alteraciones biológicas de los diferentes órganos y aparatos, en especial del cerebro. Estas teorías llegaron a estar muy difundidas en el siglo XIX, perdiendo posteriormente peso relativo ante la aparición y la expansión del psicoanálisis y de la psicología social. Con la disponibilidad de los psicofármacos, las teorías organicistas resurgieron en la segunda mitad del siglo XX, imponiéndose posteriormente con el desarrollo de la genética, de la neurociencia y de las técnicas de visualización de la actividad cerebral. Según su planteamiento, que se incluye en lo que genéricamente se denomina «segunda psiquiatría biológica» (tras la primera, en el siglo XIX), inconsciente, libertad, deseos, son indescifrables para una observación científica y, por tanto, se prescinde de ellos o se les trata como poco más que instintos: lo máximo que la psicología como ciencia puede hacer es tratar al hombre como a un ratón de laboratorio; todo lo complejo que se quiera, pero siempre como a un ratón. La idea es menos estúpida de lo que parece, en el sentido de que al considerar al hombre solo en su biología, tal planteamiento no puede sino concluir que algunos de sus aspectos —en concreto, la libertad y los deseos— son reales, aunque no sean observables de forma adecuada. Son misteriosos.

2. El estrés

Como ya anticipé en el *Punto de partida*, durante muchos años me he dedicado a estudiar las manifestaciones del estrés en el trabajo. La palabra inglesa ‘*stress*’ se ha introducido en la medicina desde la ingeniería: describe la acción de una fuerza que deforma un cuerpo. En nuestro caso, el cuerpo que se deforma es el cuerpo humano. La primera intuición del concepto de estrés se remonta de hecho hasta Hipócrates, médico griego que vivió en el siglo V a. de C., considerado el fundador de la medicina moderna o, más bien, quien situó a la medicina en el ámbito de la actividad racional basada en los cinco sentidos, sacándola del ámbito de la religiosidad mágica que hasta entonces la había dominado. Hipócrates estaba persuadido de que las condiciones de salud o enfermedad se creaban, respectivamente, por causa de los equilibrios o desequilibrios de los ‘humores’ fundamentales del organismo (bilis amarilla, bilis negra, flema y sangre). Según su distribución cuantitativa, se determinaba el temperamento —cordial, colérico, sanguíneo o flemático— y, en función del exceso o la carencia, la descompensación o la enfermedad consecuente. La idea de Hipócrates nunca se ha abandonado por completo en los avances de la medicina hasta nuestros días. Claude Bernard, el gran fisiólogo francés que en la segunda mitad del siglo XIX intentó llevar de forma definitiva a la medicina al campo de las ciencias experimentales [9], acuñó el concepto de *milieu intérieur*, es decir de un ambiente interno en el organismo cuya existencia permite a la vida proceder con cierta independencia respecto al ambiente exterior, del que no obstante tiene necesidad. El fisiólogo norteamericano Walter Cannon [10] aquilató en el período de entreguerras las observaciones de Bernard bajo el concepto de «homeostasis», entendiéndolo que el organismo funciona según un equilibrio dinámico, fortalecido internamente frente a todo tipo de ataques internos o externos. Observó que, en situaciones de emergencia emocionales o físicas, el organismo segrega una sustancia especial, la adrenalina, que nos permite reaccionar, aumentando la atención, la presión sanguínea, el pulso cardíaco, el flujo sanguíneo en los músculos..., todo aquello que nos puede ayudar a recuperar el control de la situación, a estar preparados para la reacción.

En la posguerra, el científico austro-canadiense Hans Selye amplió las constataciones anteriores [11], determinando todas las operaciones biológicas implicadas en la aparición del fenómeno del estrés. Caracterizó otras hormonas similares a la adrenalina, como la noradrenalina, y diferentes a ella, como el cortisol. Detalló con precisión los efectos de unas y otras. Además del sistema hormonal, observó el sistema nervioso vegetativo, que regulando nuestras funciones internas —presión, corazón, diferentes aparatos— responde sin que nosotros lo podamos controlar. En este punto, detalló también sus

efectos. De entre el conjunto de efectos producidos por una estimulación externa suficientemente fuerte, individualizó un síndrome general de adaptación en tres fases que todavía hoy se considera válido: alarma, resistencia, agotamiento. Frente a un hecho imprevisto, percibido (con razón o sin ella) como peligroso, el primer impulso es obviamente de alarma, con el consiguiente aumento de la vigilancia y movilización de los recursos necesarios para abordar la situación. El cerebro se activa, el ritmo cardiaco y la presión sanguínea aumentan, la sangre fluye hacia los músculos, el hígado libera los azúcares y las reservas energéticas necesarias para las acciones que se han de llevar a cabo. Es una auténtica y verdadera respuesta de supervivencia, con dos consecuencias posibles: si el evento peligroso resulta abordable, se lucha, se resiste; en caso contrario, se rehúye. Pero en ambos casos uno se pone en movimiento, incluso de forma intensa y, tras un período de tiempo más o menos largo, obviamente uno cede, se agota: *fight/flight reaction*, o reacción de lucha/huida. Selye profundizó en la búsqueda del «primer mediador» [12], es decir del elemento que desencadena el proceso de reacción, pero no lo encontró. Nadie lo ha encontrado, a pesar de que el estrés se haya afianzado como argumento fundamental de la investigación psicológica. De hecho, llevando a cabo una búsqueda bibliográfica sobre los efectos del estrés en el sistema cardiovascular (que es el sistema más afectado), se pueden encontrar más de 10.000 referencias bibliográficas solo en los últimos cinco años. Una «*umbrella theory*» del estrés, es decir, una identificación completa del substrato biológico de las reacciones humanas, al menos en condiciones de emergencia, jamás se ha hallado. Afortunadamente, y con toda probabilidad, jamás se hallará.

Todos sabemos que el corazón palpita ante una emoción intensa. El mismo aumento de la frecuencia cardíaca se verifica si nos exponemos a una fuente importante de calor, si sufrimos una hemorragia, si hacemos un esfuerzo físico relevante, etcétera. Esto significa que frente a cualquier estímulo suficientemente intenso se da una reacción específica —psicológica, si el estímulo es psicológico; fisiológica, si el estímulo es físico—, y una reacción inespecífica, psico-biológica, igual para los diferentes estímulos, precisamente la reacción de estrés. Esta, derivada de su propia mecanicidad, permite medir los efectos del pensamiento, cuando el pensamiento es lo suficientemente intenso como para sacudir el organismo, justo como sucede en las emergencias físicas ya citadas. El aspecto estresante del pensamiento es la cantidad de emociones conectadas o, lo que es lo mismo, cómo se moviliza el afecto. Si nuestra mente se dedicara todo un día a realizar cálculos matemáticos, sin implicación emocional de ningún tipo, le bastaría con disponer tan solo de la energía que proporciona un guisante. La conexión entre las emociones suscitadas por nuestros pensamientos y la biología es el contenido esencial de la investigación sobre el estrés. Las manifestaciones de estrés en situaciones de grave

enfermedad, o ante exigencias físicas excesivas, están bien documentadas. Por el contrario, las manifestaciones de estrés en las que prevalece el factor emocional, puramente psicológico, son más complejas de comprender. La parábola de este tipo de estrés se asemeja mucho a la parábola de la vida, cuya cotidianeidad está determinada por la sucesión de infinitas respuestas más o menos conscientes a pequeñas situaciones de estrés que, no siendo clamorosas sino de intensidad media, requieren de un proceso de continua reacción, de continuo desgaste en la existencia. Si tu jefe te produce un sobresalto, si esperas impaciente en una cola interminable, si estás nervioso por un examen... tienes que adaptarte, contemporizar, sin hacer uso del exceso de adrenalina, que por otro lado te intoxica produciendo hipertensión, aumento de la glicemia y de la producción de cortisol, y todo lo demás.

Existe una última posibilidad al percibir una amenaza: darnos cuenta de que nos supera, que ante ella somos incapaces y, en consecuencia, quedarnos inmóviles. Como alguien que tuviera que ir al asalto con una bayoneta y se enfrentara a un ejército que dispara cañonazos: para evitar una muerte segura, la única posibilidad es la de fingir que uno está ya muerto. En términos científicos se habla con precisión de «*playing dead reaction*» (reacción de muerte aparente): aumenta el estado de vigilancia, pues la amenaza percibida es seria, pero el corazón late más lentamente, el flujo de sangre en los músculos es menor, la piel palidece, la respiración se contiene. En la práctica, se trata de una reacción cuyo objetivo es el contrario del anteriormente descrito: la inmovilidad en lugar de la acción.

Subrayo la expresión «amenaza percibida» porque un mismo peligro no siempre es igual para todos; y no todos reaccionan de la misma manera. Si un perro enorme entrara de repente en una sala donde hubiera varias personas, habrá algunos —los que no tienen miedo a los perros— que permanecerán indiferentes; otros —los amantes de los perros— lo acariciarán. Habrá otros, con respeto contenido, que buscarán la forma de salir de allí o de afrontar la situación. Y los habrá que, presas del pánico, se quedarán inmóviles, pálidos, rígidos hasta que el perro se marche o alguien resuelva la situación. Ante un mismo suceso estresante los sujetos responden según su propia educación, su historia e incluso su constitución física: los pequeños, los grandes, los decididos, los que no lo son; si uno está predispuesto a la hipertensión, sufrirá trastornos del aparato cardiovascular; si uno está predispuesto al asma, tendrá una crisis respiratoria. Contemporáneamente a Selye, el gran psiquiatra Franz Alexander planteó la hipótesis [13] de que en las respuestas psicosomáticas, es decir siempre que las emociones generan respuestas físicas, como en el caso del estrés, las personas «seleccionan» aquellos órganos que sufrirán los efectos. En esta elección influyen no solo los factores genéticos y de constitución, sino también la historia personal, o el significado que —con mayor o

menor grado de conciencia— atribuimos a los síntomas. Otros autores han acuñado un término, «alexitimia», que según su origen griego significa «no hablo de las emociones», es decir no las saco conscientemente a colación, las muestro preferentemente a través de alteraciones físicas. Así, según esta hipótesis, quien se desahoga verbalmente puede aparentar estar loco, pero no enferma físicamente. Quien al contrario es pausado y no se agita en apariencia, enferma y se le produce una úlcera. Pero también tenemos al que permanece tranquilo y se encuentra de maravilla.

Existe una conclusión fundamental que se puede derivar de la teoría del estrés: las cosas son complejas, al menos entre los hombres. En efecto, las reacciones de *fight/flight* o de *playing dead*, que se pueden observar o provocar en los animales de laboratorio, en los seres humanos son bastante más difíciles de documentar, salvo que los niveles de exposición sean extremos. Una emoción fortísima puede provocar un desmayo, una crisis diabética o de corazón. Una experiencia de guerra puede producir un trauma psíquico. Por lo tanto, es recomendable que las personas enfermas eviten el estrés y que las sanas eviten la guerra. Pero incluso, en este caso, no todos los enfermos ni todos los soldados reaccionan del mismo modo. Hay una minoría de enfermos que empeoran si no están activos o no se mueven. Y hay una minoría de personas sanas a las que las guerras les agradan. El hombre no es un ratón de laboratorio sino que es mucho más complejo, y no solo biológicamente. Todos los indicios ponen de manifiesto que en el hombre existe un factor que, en última instancia, se escapa, no es posible dominar. Se trata de la libertad.

El estrés está hoy en día muy de moda, es la *folk illness*, el trastorno más común, el más difundido en las sociedades ricas. Resulta fácil sentirse estresado. Resulta fácil si aunamos los disgustos, las dificultades y las adversidades personales bajo un conjunto de síntomas que van desde el dolor de cabeza, el cansancio crónico, o el insomnio, a un elenco extenso de molestias imprecisas varias, que se concentran en aquellas zonas del cuerpo que el sujeto considera las más débiles. Con el consiguiente apoyo de las asociaciones médicas que en sus congresos denuncian porcentajes de enfermos reales o posibles, para los que sugieren inaplazables revisiones diagnósticas y terapias más o menos preventivas.

En clase, cuando abordamos el tema del estrés, a los estudiantes les hago siempre la misma pregunta: «¿En vuestra opinión, quién está más estresada, una mujer moderna, que vive en la ciudad, que trabaja, que quizá tenga un hijo pequeño, o una campesina de inicios del siglo XX que, además de haber tenido diez hijos, ayudaba en el campo y se ocupaba de la casa, mientras el marido se pasaba las horas muertas en el bar?». La respuesta es, casi siempre, que la primera mujer. Y es una respuesta verdadera, porque la campesina ni siquiera sabía lo que era el estrés y, aunque lo hubiera sabido, no se lo

podía permitir, no tenía tiempo, por la noche caía rendida, y el sueño sepultaba dolores y dificultades. Además, la campesina tenía una finalidad en la vida bastante más segura y determinada que debía asumir, sin muchas alternativas. Pero al mismo tiempo es una respuesta falsa, porque la vida de la campesina era vivida mucho más deprisa que la de la mujer moderna, hasta el punto de que vivía de media veinte años menos.

A los estudiantes les hago siempre otra pregunta: «¿Podéis explicarme por qué una enfermera que, además de aplicar el tratamiento al enfermo, debe limpiarle y cuidarle, se siente estresada en el trabajo y la Madre Teresa de Calcuta, que hacía el mismo trabajo —pero gratis y en condiciones mucho peores—, no solo no se sentía estresada sino que se sentía una privilegiada en la búsqueda de la felicidad?». Aquí los estudiantes, en general, se quedan callados. No tienen idea alguna de qué es eso que llamamos libertad, ni qué fuerza proyecta sobre la experiencia, el juicio y la capacidad, incluso física, del hombre. No tienen un conocimiento adecuado de que dentro de la psique hay un misterio que, en cuanto tal, no se deja definir, diseccionar o medir, pero que está ahí, que existe como evidencia irreductible, que determina al hombre en mayor medida que cualquier otro antecedente genético, educativo o ambiental. Es esta premisa la que da seriedad a una investigación psicológica, separándola de un mero juego intelectual.

El estrés hoy en día también está muy difundido como paradigma de interpretación del malestar colectivo, sobre todo en el ámbito laboral. El mundo del trabajo ha cambiado mucho desde el punto de vista de la salud: han disminuido mucho las enfermedades profesionales, auténtica plaga de antaño; por el contrario, la mayoría de los trabajadores no son ya obreros o campesinos, como en épocas anteriores, sino que son empleados, que pasan ocho horas sentados en la oficina (en Italia, esto es así para el 70% de la población activa). Aunque, evidentemente, las enfermedades del trabajo han disminuido, a pesar de ello no se puede afirmar de forma automática que la salud en las empresas haya mejorado, al menos en la percepción de los empleados; tanto es así que las bajas por enfermedad tienden a aumentar. Con frecuencia ni siquiera se trata de enfermedades como tales, sino de indisposiciones, en el sentido estricto de trastornos de adaptación, que encuentran en el estrés una razón que las justifica, definida en el diagnóstico médico como sintomatología producida por los diversos órganos y aparatos.

En los últimos cincuenta años, se ha intentado verificar si a la percepción de un elevado nivel de estrés en el trabajo se le corresponden alteraciones detectables, en especial derivadas del sistema cardiovascular, que es el aparato más implicado en las crisis de estrés. Los resultados no son concluyentes. Por ejemplo, hace unos años se puso de manifiesto que los controladores aéreos, a causa de la elevada responsabilidad que asumen en su actividad, podían correr el riesgo de convertirse en hipertensos precoces y de sufrir enfermedades cardiovasculares. Por este motivo, los controladores de vuelo

norteamericanos en 1981 fueron a la huelga, reclamando una mejora en sus condiciones de trabajo. Reagan despidió a 20.000 en un solo día, asignando provisionalmente su trabajo a los controladores militares. Curiosa situación, pues los casos de aumento de la tensión arterial en los controladores de vuelo empezaron a moderarse y a desmentir los datos. Yo mismo, en más de treinta años de investigación en las relaciones entre estrés y trastornos cardiovasculares —en particular de la tensión arterial— he hallado resultados a menudo contradictorios. Y todo esto para afirmar que en los estudios de grupo, en mayor medida que en las observaciones personalizadas, los factores derivados del estrés se manifiestan de forma muy variable y con posibles interpretaciones nada obvias.

Las consecuencias derivadas de los estudios científicos sobre el estrés confirman que la investigación sobre las consecuencias somáticas de las emociones se puede hacer ciertamente en términos experimentales, usando metodologías estandarizadas y controladas. No obstante, se trata de una investigación que no se amolda en último extremo a un control experimental, siguiendo el principio de Popper acerca de la falsabilidad de las hipótesis; según Popper, un resultado científico puede ser considerado como tal solo si las condiciones que lo han producido son repetibles para otro investigador, de modo que este pueda en tal caso demostrar que el resultado documentado es falso. En las investigaciones psicológicas, incluidas las que se centran en el estrés, una verificación de ese tipo solo resulta posible si se limitan en gran medida el número de variables que pueden producir estímulos importantes y bien definidos. Resulta fácil entender que esto resulta poco factible en la práctica, en la vida cotidiana de una persona o en la vida de diferentes personas pertenecientes a un determinado grupo, sometidos a estímulos muy variados, no siempre claramente diferenciados, de los que se derivan respuestas determinadas por la experiencia, la comprensión o el carácter. Esto no significa que los datos psicológicos que no son científicamente demostrables sean falsos: tan solo que no son demostrables según los estándares de la experimentación clínica y de laboratorio. El mismo Popper reconocía que la razón científica no excluye la verdad de «otras» razones. La aportación del psicoanálisis a la comprensión de la actividad humana, por ejemplo, es importantísima, aunque la científicidad de muchas de sus conclusiones continúa siendo motivo de discusión.

Comoquiera que además de médico y de investigador, he ejercido también como psicoterapeuta, quiero testimoniar, por una parte, la importancia de la aproximación científica a la problemática psicológica; y, por otra parte, su insuficiencia y, por lo tanto, su inadecuación para afrontar el complejísimo proceso que es la educación. Puesto que la problemática psicológica se ha convertido en la forma dominante de vivir las relaciones, a mi entender resulta esencial entender qué es la psicología, y en qué medida puede ser beneficiosa o, por el contrario, resultar perjudicial. Mi experiencia me dice que es

fundamental caer en la cuenta de la no infalibilidad de la investigación psicológica, para así permitir que las relaciones vuelvan al ámbito al que fundamentalmente pertenecen: el espacio de la libertad.

Capítulo tercero

PARA QUÉ SIRVE LA PSICOLOGÍA

Y mientras François quitaba los alfileres de las impostas, arrancaba telas, corría cortinas, el día de verano que iba descubriendo parecía al menos tan muerto, tan remoto como una momia milenaria.

Marcel Proust,
A la sombra de las muchachas en flor [\[14\]](#)

El lector debe tener paciencia. Este capítulo, en su intento de aunar brevedad y divulgación sin caer en la superficialidad, puede resultar arduo de seguir. A pesar de ello, me ha parecido indispensable proporcionar, sobre todo para los no expertos, algunas nociones de psicología que, habiendo conquistado de forma sistemática la mentalidad común, tienen un peso determinante en las relaciones educativas.

El método de aproximación a los trastornos mentales más destacado es el denominado *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)*, es decir, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, compendio que intenta clasificar los trastornos mentales en términos relevantes incluso desde el punto de vista estadístico, es decir, según la probabilidad de aparición de las alteraciones psíquicas asociadas a los síntomas. Con ese objeto, los autores del manual utilizan un método de identificación de los trastornos mentales denominado «sindrómico» o «ateórico». Mientras que una enfermedad se define a partir de un conjunto de síntomas que responden a una causa definida, un síndrome es un conjunto de síntomas relacionados entre sí pero que responden a diferentes causas. Por ejemplo: la neumonía es una enfermedad que se caracteriza por fiebre y dificultad respiratoria provocada por una infección vírica o bacteriana; la insuficiencia respiratoria es un síndrome caracterizado por dificultades respiratorias provocadas por una infección bacteriana (es decir, una neumonía), o por una disfunción del corazón, o por una lesión traumática del pulmón, o por un cáncer, o por exposición a sustancias tóxicas..., etcétera. Una clasificación «sindrómica» de los trastornos mentales es por tanto una ordenación de los mismos que prescinde de sus causas. Tanto en psicología como en psiquiatría existen diversas corrientes de pensamiento según las causas de los trastornos mentales: algunos consideran que se deben a alteraciones orgánicas, como sucede en las enfermedades de las que se ocupa la medicina general; otros estiman que los trastornos mentales los producen factores puramente internos a la misma psique, sin un sustrato biológico identificable. Otros incluso piensan que, ante todo, son culpa de la sociedad. Y por último, otros —y son mayoría— consideran que los trastornos mentales son la mezcla de la interacción de

todos los factores anteriormente mencionados, que se combinan según formas complejas y a menudo inextricables. El DSM pretende ser neutro, no se pronuncia a favor de una escuela de pensamiento u otra. Las considera a todas ellas o, si se prefiere, no considera a ninguna. Pretende ser para las enfermedades mentales el equivalente a lo que la clasificación internacional de enfermedades (ICD - *International Classification of Diseases*) es para las enfermedades orgánicas, cuya aparición está claramente determinada por una alteración biológica.

Como se puede entender de forma intuitiva, la tarea de los autores del DSM es ardua y fácilmente criticable, puesto que es difícil clasificar fenómenos prescindiendo de sus causas o, más bien, prescindiendo del nexo de dependencia que los fenómenos tienen con la realidad. Además, dado que se sabe poco de las causas de los trastornos psiquiátricos (al igual que se sabe poco —aunque se discute mucho— de la interacción entre lo psíquico y lo orgánico), un modelo de clasificación de los trastornos mentales, como especifica el título del manual, que se asemeje al de las enfermedades orgánicas podría ser arbitrario y confuso. ¿Qué se entiende pues por «trastornos mentales»?

Que el DSM no haya tenido una vida fácil se comprende bien a partir del hecho de que desde su primera edición (DSM-I) en 1952 —edición de la *American Psychiatric Association* (APA)— se hayan publicado posteriormente otras 6 con diferencias nada triviales entre sí. El DSM-I era un librito de poco más de 100 páginas, que contenía algo más de 100 diagnósticos de trastornos mentales. El DSM-II (1968) incrementó los diagnósticos a 182, y el DSM-III, solo doce años después, a 265. A estos les siguieron el DSM-III-R (revisado) en 1987; el DSM-IV en 1994 y el DSM-IV-TR (texto revisado) en el 2000, que incluye 370 trastornos mentales. En 2013 se publicó el DSM V con un número prácticamente similar de trastornos y con el cometido adicional de secundar la undécima revisión de la ICD por parte de la OMS.

Las críticas al DSM son numerosas: el número de trastornos mentales incluidos es excesivo, e incorpora experiencias dolorosas «normales», como por ejemplo, el luto; las fronteras entre enfermedades son a menudo sutiles; las enfermedades se catalogan en base al conjunto de sus síntomas, prescindiendo de una explicación unitaria entre ellos, debilitando de esta forma la utilidad de los diagnósticos respecto a la finalidad del tratamiento. Por otra parte, incluso los estudios estadísticos —hacia los que el DSM está especialmente orientado— manifiestan escasa credibilidad, en el sentido de que hay casos para los que el DSM establece una misma clasificación, mientras que los médicos llegan a conclusiones diferentes.

Como dijo Kurt Lewin, psicólogo social, «nada es tan peligroso como una teoría no reconocida como tal» [15]. En efecto, en la clasificación del DSM la ausencia de teoría es en sí misma una teoría, que asume como «ciencia» la convergencia de valoraciones de

los miembros de las comisiones preparatorias de las diferentes ediciones del manual diagnóstico. Dichas comisiones, con objeto de ser adecuadamente representativas, se han ido ampliando significativamente hasta involucrar a un grupo amplio y diversificado de profesionales de la salud mental junto a profesionales de otros ámbitos, pertenecientes a minorías sociales, culturales y étnicas. Las comisiones, que algunos han definido más como un «elemento sociopolítico» [16] que científico, han venido utilizando como fundamento experimental la psicometría —los *tests* psicológicos, también muy discutidos como instrumentos de diagnóstico— y como criterio de clasificación la mayor inclusividad posible, para no dejarse nada (o casi nada) fuera. El resultado global del DSM se ha considerado incluso como una especie de «imperialismo del diagnóstico, porque valora prácticamente todo como posible signo de enfermedad psiquiátrica» [17]: además del ya mencionado luto, también el insomnio, la preocupación, la intranquilidad, la embriaguez, la persecución del consenso, el temor ante las críticas, el rencor...

Es un hecho que el DSM ha ganado terreno, y la mayor parte de las compañías aseguradoras americanas organiza sus indemnizaciones en base a las categorías del manual. La difusión de la mentalidad subyacente ha contribuido al hecho de que la psicología esté ocupando un espacio desmesurado en nuestra sociedad, especialmente en el sector educativo. Por ejemplo: la *Mental Health Foundation* [18] de Londres afirma que un niño de cada diez sufre trastornos mentales: depresión, ansiedad y trastornos del comportamiento [19]. En Estados Unidos se ha generalizado (y desde allí al resto del mundo) el reconocimiento del síndrome «*attention/deficit hyperactivity disorder*» (ADHD) [20] caracterizado por falta de atención, impulsividad e hiperactividad persistentes durante al menos 6 meses (antes de los 7 años). El síndrome presenta grandes variaciones en su difusión; lo que puede indicar que el diagnóstico dista mucho de ser fiable. En los primeros años 2000, en Estados Unidos estaba diagnosticado en porcentajes que variaban entre el 3% y el 17% de los niños en edad escolar. En consecuencia, casi cuatro millones de niños americanos consumían Ritalín —un estimulante análogo a las anfetaminas— y fármacos similares, cuya producción, desde 1990, había aumentado entre el 730% y el 2500% [21]. Según los datos proporcionados por los *Centers for Disease Control and Prevention* [22] —las fuentes más fiables sobre sanidad pública en Estados Unidos— la incidencia del ADHD se ha «estabilizado» con una variación consistente y fluctuante entre el 6,3% y el 15,5% según cada Estado. El número de niños o adolescentes que consumen al menos un medicamento psiquiátrico es de casi un 9% en los Estados Unidos, de manera que se estima que el gasto en este tipo de fármacos es el mayor en relación al gasto en cualquier otro tipo de fármacos: ciertamente, por encima del gasto en antibióticos [23].

1. El cerebro como «lugar» de enfermedad

Es precisamente el uso del DSM lo que anima a investigadores, médicos, pacientes e incluso familiares alarmados, a intentar comprender qué es lo que hay detrás de las descripciones del manual, cuáles son los nexos entre los síntomas, para así poder localizar en los trastornos psiquiátricos la(s) causa(s) a corregir. La aproximación a la comprensión de los trastornos mentales es, de hecho, experimental, aunque no se produzca en un laboratorio aséptico, sino en la ambigüedad de la realidad y ante el drama de la enfermedad. El fin de la medicina —y si la enfermedad psiquiátrica es tal enfermedad, su tratamiento debe ser un tratamiento médico (ya sea de naturaleza orgánica o de naturaleza psicológica)— «no es la victoria fría del diagnóstico preciso, sino el alivio del sufrimiento, tanto del cuerpo como de la mente» [24]. Su validez se verifica en última instancia en su eficacia. Si un tratamiento funciona, hace falta entender el porqué y no excluirlo a priori al no poder explicarlo. Y viceversa: si un procedimiento no es eficaz, hay que ponerlo en discusión, y no continuar aplicándolo indiscriminadamente para ver si al final termina funcionando en algún caso. Una aproximación de este tipo resulta particularmente importante en las enfermedades psiquiátricas, donde —como hemos visto— queda aún mucho por conocer.

Comencemos con lo que se sabe sobre el sistema nervioso desde un punto de vista orgánico, es decir, cómo es, desde un punto de vista meramente biológico, el funcionamiento de la «máquina» que produce pensamientos, emociones y control de las actividades vitales, voluntarias e involuntarias. El sistema nervioso funciona mediante impulsos eléctricos, denominados potenciales de acción. Las membranas de las células nerviosas —las neuronas— tienen entre sus paredes interna y externa una diferencia de potencial que, si se invierte, genera un impulso que se propaga a través de las terminaciones de las propias células. Estas se denominan axones —células relativamente rectas y a veces bastante largas (incluso más de un metro entre la médula espinal y los dedos de los pies)— o dendritas, que son más cortas y ramificadas. Las dendritas poseen la función de recepción de los impulsos transportados por los axones, o de las variaciones del ambiente externo que, por ejemplo, originan las sensaciones. El impulso externo se transmite a otras neuronas, glándulas o músculos, mediante la liberación de sustancias químicas —los neurotransmisores— que pueden a su vez generar y propagar el impulso o inhibirlo. Los neurotransmisores están contenidos en pequeñas vesículas en el interior de las células; una vez liberados, o se adhieren a los receptores de la membrana de la célula contigua, o son capturados de nuevo por la célula emisora, o bien son destruidos por otras sustancias activas presentes en el ambiente extracelular. Las

denominaciones de los neurotransmisores más conocidos son: adrenalina y noradrenalina (de los que ya hemos hablado y que son conocidos habitualmente como estimulantes), la dopamina, cuya carencia se constata en la enfermedad de Parkinson, y la serotonina, de importancia en la depresión.

El pensamiento y las emociones se asocian al intercambio de impulsos y a la producción de neurotransmisores. El modo en que todos estos fenómenos eléctricos y bioquímicos producen un sí o un no, un llanto o una sonrisa, es prácticamente imposible de definir. A través de técnicas y de instrumental altamente complejo, como la resonancia magnética nuclear, se ha constatado que hay áreas del cerebro asociadas a determinadas funciones cognitivas, motoras, sensoriales y afectivas; pero lo que sucede en tales áreas, que permitiría explicar las actitudes y las expresiones humanas, eso nadie lo sabe de forma inequívoca. Los investigadores mismos reconocen que localización no significa explicación. Por ejemplo, se sabe que en el ojo hay células que perciben los colores y que estas percepciones, a través de los potenciales de acción y los neurotransmisores, son conducidas a áreas definidas del cerebro; se sabe también que desde esas áreas se envían impulsos a otras áreas que incorporan contenidos emocionales a la percepción, o que hacen que el pie presione el acelerador cuando el semáforo se pone en verde. Pero se desconoce qué mecanismos, contemplando un cielo azul, producen alegría en una persona, melancolía en otra y, en una tercera persona, el encerrarse en casa a oscuras. Si conjeturamos una explicación, hace falta recurrir a la teoría psicológica y a considerar pensamientos, sentimientos y recuerdos, e «incorporarles» electricidad y química, siempre en términos algo arbitrarios. Cada cierto tiempo aparece alguien que declara haber descubierto el centro nervioso o la sustancia que permite amar, desear o desechar, pero en poco tiempo se deja de hablar de ello. El mismo discurso vale para la genética, que emerge como el mito de la ciencia de hoy en día. A pesar de que diversas enfermedades mentales, sobre todo las más graves, se presentan caracterizadas por un factor hereditario y marcadas biológicamente por alteraciones cerebrales, los psiquiatras están fuertemente divididos ante el reconocimiento de sus causas orgánicas. El hecho de que los fármacos funcionen, al menos parcialmente, ratifica la atención que se le presta a la componente biológica en el origen de las enfermedades mentales. Pero como se puede constatar en la historia de la psiquiatría, el tratamiento de las enfermedades mentales, sobre todo de las más graves, es siempre sumamente difícil, incluso a menudo infructuoso. En términos que pueden parecer algo toscos, pero que nos permiten hacernos una idea de lo que se hacía a caballo entre los siglos XIX y XX, el método terapéutico más empleado era parecido a darle un golpe al televisor cuando no funcionaba: baños de hielo, inducción de estados comatosos, electroshock y cosas por el estilo. Al no saber qué hacer, se buscaba sacudir

el cerebro (o todo el organismo), con la esperanza de que este, de esa manera, pudiera recuperar una funcionalidad normal (o casi). Y alguna vez sí que sucedía esto. Yo mismo, hace treinta años, presencié cómo un paciente con delirio místico, agudo y violento, quedaba «como nuevo», tranquilo y razonable, mediante electroshock (aunque recayó posteriormente).

No fue hasta los años cincuenta cuando aparecen los primeros psicofármacos, de la clorpromazina a la benzodiazepina, tanto para los pacientes graves como para otros sujetos sin síntomas severos pero agitados de formas diferentes por las contrariedades de la vida. Se estima que actualmente, en Italia, entre el 15% y el 20% de la población consume psicofármacos. La estimación es algo aleatoria porque muchos de los psicofármacos menores se consumen sin receta o escapan al control del Servizio Sanitario Nazionale (SSN) [25]. Según los informes de la Agencia Italiana del Fármaco (AIFA), el gasto en medicamentos para el sistema nervioso central es el tercer gasto más importante, tras el que se realiza en fármacos cardiovasculares y gastrointestinales. Los fármacos prescritos en el ámbito del SSN para los trastornos más graves afectan aproximadamente al 6-7% de la población [26]. La manera de tratar las enfermedades mentales es ahora menos bárbara y más eficaz. Se han desarrollado nuevos medicamentos con eficacia más específica y potente, capaces de tranquilizar a los pacientes con mayores trastornos, activando incluso a los que sufren depresión y son incapaces de salir de la cama. Los psicofármacos están entre los medicamentos más usados en absoluto; pero, como ya he mencionado, no son curativos, tan solo alivian el trastorno o la enfermedad mental, atenuando sus consecuencias negativas, como la ya citada ansiedad, o el insomnio, o la depresión, o el delirio. El trastorno continúa estando ahí, al acecho, listo para desencadenarse nuevamente cuando el consumo del fármaco cese, o cuando suceda algo —dentro o fuera de la psique— contra lo que el fármaco demuestra no ser eficaz. Los psicofármacos potentes tienen además efectos secundarios considerables; a veces se ve a personas con el rostro como desencajado, con la vista perdida, con movimientos rígidos, como de autómatas, o balanceándose de pie. Los enfermos tienen también dificultad para tomar los psicofármacos según las dosis recomendadas. Se considera que el porcentaje de pacientes que no siguen las pautas varía entre el 20% y el 50%, aumentando hasta el 60%, e incluso el 80%, entre los deprimidos y los psicóticos. La variabilidad de estos porcentajes resulta elocuente respecto al conocimiento efectivo sobre el uso de los psicofármacos y de su utilidad práctica.

Para entender qué es un psicofármaco, tomemos en consideración al más conocido de ellos, el *Prozac*. El principio químico es la fluoxetina. En el 2000 se estimaba que entonces lo consumían ya más de cuarenta millones de pacientes en el mundo. En

Europa, algunas estimaciones consideran que hoy en día lo consume el 10% de la población: más de setenta millones de individuos. Cito ahora textualmente el prospecto del mismo (las 'instrucciones de uso' que contiene el envase del fármaco): «Los efectos antidepresivos, antiobsesivos compulsivos y antibulímicos de la fluoxetina se presume que están ligados a la inhibición de la recaptación de la serotonina por parte de las neuronas del sistema nervioso central (SNC)». De forma que «se presume» que un único mecanismo biológico, bastante simple, que aumenta la presencia de un neurotransmisor, permita tener efectos correctores sobre síntomas de naturaleza muy diversa, que van desde la grave depresión del humor, a la persistencia de ideas fijas y coactivas, pasando por arrasar la nevera de casa al sufrir ataques de hambre injustificados. Al principio del prospecto, de forma destacada y en negrita, se advierte de que el *Prozac* puede producir un aumento del índice de suicidios en niños y adolescentes, para los que el uso sin embargo está autorizado. Por tanto, un fármaco antidepresivo puede inducir crisis depresivas que incitan al suicidio. La conclusión que podemos extraer no es que no se deba usar nunca el *Prozac*, ni que no sea útil en ciertos casos, sino que ciertamente sabemos bien poco de su acción.

El estado de la psicofarmacología es, por tanto, todavía algo impreciso: menos dramático que un baño de hielo o que un electroshock y con mayor fundamento en el estudio de los procesos cerebrales, pero con resultados igualmente inciertos. La población es consciente de esto último y de los efectos secundarios de los psicofármacos y, en general, demuestra una gran resistencia al consumo, motivada sobre todo por el miedo a la dependencia. En efecto, se puede instaurar una dependencia psicológica, tanto más verosímil cuanto más funciona el fármaco: se sigue tomando el fármaco porque, sin él, se tiene miedo a recaer.

Es un hecho que si una pastilla ayuda, su uso es preferible a otras formas de tratamiento, como la psicoterapia y cosas similares, que requieren más tiempo, más dinero y más energías. No importa que los efectos se deban no tanto a la pastilla en sí, sino a la idea de que sea eficaz. A tal propósito conviene notar que esta circunstancia, conocida como placebo (en tanto que vinculado a una eficacia de la cual el paciente está convencido), es importante en las terapias farmacológicas. Y no solo para el paciente, al que lo que le importa es sentirse mejor; sino para los mismos médicos, que confían también en tales efectos al suministrar el fármaco. Baste pensar en los efectos significativos de bienestar producidos por dosis bajísimas de ansiolíticos, sin capacidad aparente para producir consecuencias orgánicas apreciables.

Cuando los trastornos no son corregidos de forma adecuada o satisfactoria por los fármacos, se puede ir más allá; se puede pasar a la psicoterapia, y aquí las cosas son mucho más exigentes. Para comprender de qué se trata, examinemos la de mayor

tradición y relevancia: el psicoanálisis.

2. ¿Y el psicoanálisis?

En la primera de sus lecciones de *Introducción al psicoanálisis* [27], hallándose frente a un auditorio desconocedor del contenido y del alcance de sus observaciones, Sigmund Freud (1856-1939) invitaba a comparar sus afirmaciones con la experiencia cotidiana, para así poder verificar de forma personal e inmediata su valor teórico y práctico. El psicoanálisis es una teoría sobre el origen de las enfermedades mentales basada —como dice la misma palabra— en el análisis de los procesos psíquicos, sin referencia alguna a los mecanismos biológicos subyacentes. No es una teoría científica en el sentido tradicional, surgida de la observación y verificada después en experimentos clínicos y de laboratorio. Nace, por el contrario, a partir de la genial observación de Freud, sometida al examen de ese gran laboratorio humano que era su experiencia.

Según el citado principio de falsabilidad de las hipótesis, criterio clave para la ciencia moderna, una afirmación puede considerarse científica solo cuando se ratifica teniendo en cuenta la descripción de las condiciones de realización de la observación, de modo que otros puedan reconstruir tales condiciones a través de un experimento que demuestre lo contrario. Resulta obvio que no se pueden inducir las enfermedades mentales para determinar si los razonamientos de Freud son verdaderos o falsos. Esto resulta obvio incluso para los que se jactan de ser científicos puros, aquellos que solo reconocen como auténticos los procesos orgánicos que se pueden estudiar en el laboratorio. Pero la teoría según la cual la reacción química que induce el *Prozac* interfiere en los mecanismos de la depresión no es más verosímil que el psicoanálisis. En realidad, el dato de la experiencia, es decir, el juicio de valor sobre lo que sucede, aunque no esté demostrado en el laboratorio, es un factor necesario tanto antes como después de la fase experimental. La experiencia está en el origen de cualquier ciencia, y ella misma es ciencia, en la medida en que contribuye a conocer, aun sin pretender interpretarlo todo de forma definitiva. Freud estaba fuertemente aferrado a las concepciones materialistas del positivismo científico y peleó para que el psicoanálisis quedara incorporado a ellas. De hecho, escribió un *Proyecto para una psicología científica*, intentando organizar en una visión anatómica y neurofisiológica sus teorías iniciales. Combatió también la religión, que él consideraba un principio contrario a la ciencia (a su ciencia) que, de esta forma, se convertía ella misma en una religión o *Weltanschauung* (concepción del mundo), como él mismo la definió, motivo por el que al psicoanálisis nunca se le ha concedido un estatuto propiamente científico. Pues la ciencia, en efecto, según los cánones tradicionales, nunca debería interpretar, sino tan solo medir.

A mi juicio, la observación más aguda y original de Freud es la confirmación de una

afirmación de Jesús en el Evangelio: «Hasta los cabellos de vuestra cabeza están contados» [28], o lo que es lo mismo: nada sucede por casualidad. El itinerario lógico del psicoanálisis comienza atribuyendo importancia a circunstancias personales anteriormente consideradas irrelevantes. De aquí nace la teorización freudiana de los lapsus y de los hechos fallidos o deslices. Los lapsus —del latín: «resbalón»— son la sustitución de una palabra por otra afín, similar a ella por su sonido o su significado; o incluso por ser contraria (¡los extremos se tocan!). Los deslices son los olvidos, las pérdidas, los fallos más o menos banales. Estos pequeños hechos los pasamos por alto en general, porque son aparentemente incomprensibles en su origen y en su significado. Pero si uno llama a su novia, cuyo nombre es Carla, con el nombre de su antiguo amor, Julia, puede siempre aducir que no sabe por qué y que se ha equivocado; aun así, su noviazgo podría peligrar. Freud pone muchísimos ejemplos de pequeños hechos como este, reconstruyendo su sentido, es decir, el nexo que tienen con la vida del individuo que los experimenta. Para Freud, el origen de estas circunstancias se encuentra en una zona más o menos profunda de la psique que es inconsciente aunque muy activa. De hecho, la característica singular que define la personalidad, el yo, no es solo lo que la personalidad sabe sobre sí misma, sino también lo que no sabe pero también es suyo: precisamente el inconsciente. Por lo tanto, todo lo que sucede en la persona, incluso el más mínimo detalle, debe ser analizado atentamente para así encontrar la vía para poder conocer aspectos nada secundarios de la persona misma, válidos para una mejor comprensión de su historia y de su vida. Nosotros, de hecho, no tenemos siempre presente todos los sucesos de nuestra vida. La memoria nos trae a la cabeza recuerdos de hechos que no están presentes en la actualidad (Freud definió tales hechos como pre-conscientes). Multitud de cosas, especialmente las que nos desagradan, las hemos arrinconado en la psique profunda, que funciona inconscientemente, y en un momento dado pueden emerger de nuevo.

A un lapsus como el ya citado (el amor por Julia, la antigua novia, que aparece al llamar con ese otro nombre a la novia actual), que evidentemente no representa un hecho casual, se le denomina ‘freudiano’ en el lenguaje común y, generalmente, se considera una expresión muy fiable. De hecho, si el novio incauto enmienda su expresión diciendo: «quería decir Carla», su corrección es percibida con cierto escepticismo, como si el nivel involuntario de la expresión importara más que el voluntario. Incluso antes de Freud un lapsus similar habría suscitado, al menos en la novia, una cierta alarma; pero con Freud tenemos los medios para comprenderlo y valorizarlo hasta el punto de no convertirlo en ‘neutralizable’ por el pensamiento consciente. Con un apunte, no obstante, crítico: si lo inconsciente vale, también debe valer lo consciente; en realidad, debe valer más, en cuanto expresión de la libertad. Si el novio citado se reafirma en amar a Carla, hay que

darle crédito. El ‘lapsus Julia’ puede ser el recuerdo de una experiencia precedente, seguramente significativa, pero con la que el novio ha decidido romper. No se puede desconfiar de él ya que, en caso contrario, la relación quedaría a expensas del prejuicio según el cual todo está fatalmente determinado, subordinado a hechos precedentes que —desde un pasado en gran parte inconsciente— dominan el presente. El definitiva, la libertad no existiría y tampoco, consecuentemente, habría novedad alguna.

Por el contrario, el hecho de haber estado enamorado de Julia no le impide al chico esa nueva pasión por Carla. Además, para apegarse a su nuevo amor, Carla, no debe ignorar su pasión anterior por Julia, sino que tan solo debe atender al nuevo interés que tiene delante. De tal modo que, considerando también su pasado, su afecto será más completo, más inteligente. Si además Carla no se escandaliza de la pasión previa (incluso de los recuerdos de la misma), sabrá apreciar más a su hombre, considerando en mayor medida lo que este efectivamente es, y no una idea abstracta de él. Todo este proceso se moviliza mediante la libertad o, lo que es lo mismo, a través de esa cualidad y capacidad que posee el hombre de reconocer y apegarse a lo que se manifiesta como verdadero, conveniente, inteligente para la vida, aunque pueda conllevar rupturas y sacrificios.

Indudablemente, el análisis psicológico de Freud llega a una conclusión que no se puede no compartir: la libertad del hombre no es creativa, no hace nacer las cosas de la nada, sino que actúa y piensa a partir de algo que ya existía previamente; algo que el hombre debe no obstante reconocer y hacer suyo, pues, de otro modo, no podría ser actualizado y no tendría ninguna incidencia para la vida.

Freud considera que incluso los sueños son fenómenos con sentido, expresiones de la psique inconsciente. Ya era así, y lo sigue siendo, en la creencia popular, que considera muchos sueños como significativos, bien por estar ligados a experiencias traumáticas del pasado, bien por su capacidad de predecir el futuro: baste pensar en el significado simbólico que se le da a los números de la lotería. Freud, no obstante, va mucho más allá. Atribuye a los sueños una función positiva y los utiliza para explorar el inconsciente. Los sueños tienen por objeto realizar, en una forma alucinatoria —es decir, fantástica, no real— y distorsionada, deseos imposibles, sobre todo prohibidos, como por ejemplo relaciones incestuosas con miembros de la propia familia. Precisamente este material prohibido relegado en el inconsciente tiene acceso a la conciencia a través de las expresiones profundamente distorsionadas que representan las imágenes oníricas. Los sueños, por tanto, constituirían un punto de fuga, un desfogue de la energía afectiva y de los deseos relacionados que, de otro modo, adquirirían un carácter impulsivo.

Para Freud, las experiencias que eliminamos en el inconsciente son en su mayoría de carácter infantil y naturaleza sexual, en esa etapa en la que la sexualidad se expresa de forma indistinta, principalmente para el autoerotismo, a través de la boca y el ano, en

lugar de hacerlo con los genitales; implicando incluso a miembros de la familia, sin importar si son del mismo sexo o no. Uno de los objetivos de la educación debería ser dominar y encauzar esta sexualidad salvaje, eliminando las actitudes impropias, y cuyo impulso no se perdería sino que permanecería en el inconsciente, emergiendo a la superficie de lo consciente tanto en los sueños como en los síntomas de las enfermedades mentales, como veremos más adelante. El contenido de las imágenes evocadas en los sueños, nos presentaría en términos aceptables pulsiones inaceptables, vergonzosas, tanto para quien las sueña como en general para la sociedad.

Eliot decía que «el género humano no puede soportar demasiada realidad» [29], que le va consumiendo mediante un uso continuado de sus energías psíquicas y físicas. Según Freud, el hombre debe poder retirarse no solo para descansar, sino también para desfogarse, para desear aquello que le satisface, aunque esté prohibido, aunque su realización sea solo pura fantasía. Ya Platón, citado por el mismo Freud, había vislumbrado esta función «prohibida» de los sueños, en los que se desfogarían la maldad de los buenos, en el sentido de que los buenos soñarían lo que los malos terminan llevando a cabo. Freud induce la función «deseosa» de los sueños a partir de la observación de los sueños infantiles, a menudo centrados en deseos explícitos, más o menos aceptables, pero relatados de forma ingenua; y también a partir de los sueños con los ojos abiertos, en los que quien sueña es un intrépido protagonista. Nosotros mismos podemos verificar la exactitud de estas observaciones. Más difícil es, por el contrario, verificar hasta qué punto sueños incomprensibles, o aparentemente banales, son suscitados por impulsos sexuales, frecuentemente perversos. Para verificar esto es necesario un trabajo analítico, factible solo para los terapeutas. El método de Freud consiste en inquirir a los pacientes qué les evoca el material onírico referido; y todo ello a través de un proceso de asociación libre que no solo pone de manifiesto las circunstancias vitales que están en el origen de los sueños, sino que también revela el fuerte simbolismo asociado. Tal simbolismo se habría estratificado en el transcurso de las generaciones; sería igual para todos los individuos, y en definitiva, sería bastante pobre en la representación de los elementos fundamentales de la vida (nacimiento, muerte, padre, madre, etc.), pero muy rico en la representación de los órganos genitales (por ejemplo, los objetos puntiagudos asociados al pene; bosques, cavidades, flores, cajitas, asociados al órgano femenino). Si consideramos cómo en el uso soez del idioma nos referimos a los susodichos órganos, enseguida se confirma que la observación de Freud no es peregrina.

El deseo de lo que se quiere durante la noche protege el sueño —«los sueños custodian el dormir» [30]— que, de esta manera, resulta efectivamente reparador. Como se dice popularmente, no existe mejor sueño que aquel en el que no se sueña; y no tanto porque

no se sueña, sino porque los sueños que hemos tenido son tan poco relevantes que ni siquiera los recordamos. Alguna vez, sin embargo, el sueño prohibido es tan prohibido que quien sueña se ve obligado a despertarse súbitamente, quizás sudando y alterado, sumido en la desagradabilísima experiencia de la pesadilla. También están los sueños invariablemente negativos, ligados a experiencias traumáticas que, durante el sueño, se repiten sin ser obviamente deseados, como si su repetición mitigase el dolor, conduciendo al organismo a un estado de insensibilidad y cerrazón.

La neurofisiología como ciencia proporciona una confirmación indirecta, pero importantísima, a las observaciones de Freud: durante el sueño, existen períodos —la denominada fase REM, acrónimo de *rapid eye movement*, movimiento rápido de los ojos— durante los cuales, precisamente, los ojos se mueven rápidamente bajo los párpados. Se produce en esa fase del sueño en que el sujeto está —desde un punto de vista muscular— completamente relajado; tanto es así que si se interrumpe la fase REM, el sueño pierde su función reparadora, como si el sujeto no hubiera dormido. Durante la fase REM, el electroencefalograma muestra una importante actividad. Así que soñar no es, por tanto, una actividad opcional: es necesaria para descansar y, por consiguiente, para vivir. Soñar nos confirma que la distancia con la realidad implica un trabajo individual, silencioso y oscuro, durante el cual el sujeto se reencuentra con una parte de sí mismo.

Para Freud, el inconsciente está dominado por pulsiones, energías psíquicas que hunden sus raíces en la estructura biológica del organismo. La principal pulsión es la libido, conocida como pulsión sexual. Existen también las pulsiones de autoconservación, ligadas al instinto de supervivencia; y por fin está eso que Freud reconocerá como instinto de muerte, pulsión destructiva hacia uno mismo y hacia los demás. La incitación a repetir, en la cual Freud coloca al instinto de muerte, indica la dramática evolución de la teoría psicoanalítica. Mientras que en su concepción inicial de las pulsiones, Freud consideraba que la vida tenía lugar en el interior del organismo, posteriormente reconocerá que la vida tiene su origen en un factor externo, y que tiende a volver a un estado de inorganicidad, es decir, a morir. Postula, por lo tanto, que el fin auténtico de la vida es la muerte, y que el «accidente» no es la muerte, que domina la naturaleza, sino la vida. Se debe reconocer en esto una manera a la vez dramática y genial de afirmar la creaturalidad de los seres vivos.

Freud construyó gran parte de su teoría sobre la libido, lo que suscitó gran escándalo en su época. El individuo tendría dentro de sí una tensión irreprimible al placer, que no solo culmina en el ámbito sexual, entendido como las relaciones genitales entre hombre y mujer, sino que toda su actividad comporta una pulsión sexual. En los niños, las acciones primarias tales como chupar, defecar, ser acariciados, Freud las entiende como

expresiones de placer sexual. Que los niños tengan deseos sexuales y que la sexualidad esté tan omnipresente en la vida de los adultos, parecía una afirmación exagerada en los tiempos de Freud y lo sigue pareciendo hoy. Quien espiritualiza las relaciones tiende a excluir de ellas todo contacto carnal. Quien las materializa, por contra, debe justificarse con una simplificación reductiva que prescinda de todo el mal que puede producir el sexo. Freud ha evidenciado la carnalidad, la ambigüedad, la impureza que están presentes en las relaciones entre seres humanos.

Así como existen pulsiones, instintos que llevan al hombre a comer, a beber, a dormir, existe también una pulsión al placer, que busca la relación con el objeto que le «corresponde»: la sexualidad. El hombre no puede vivir sin una relación. A veces nos creemos autosuficientes, pero si contemplamos con atención cómo hemos venido al mundo, cómo hemos crecido, cómo somos ayudados a vivir, inmediatamente nos damos cuenta de qué falsa puede ser nuestra consideración.

Como el resto de pulsiones, la pulsión sexual es ciega en su origen. El niño pequeño, al igual que comería compulsivamente (y para él comer no es solo nutrirse sino también disfrutar de la relación con la madre), en su búsqueda de relación, de cercanía, de contacto, perseguiría encontrar una satisfacción indistinta, a su alcance, a través de la piel, de la boca, del ano. La educación interviene para mitigar las pulsiones, al igual que se establecen intervalos entre comidas; canaliza la vivencia de las relaciones y la obtención de satisfacción en formas adecuadas, según las reglas de convivencia y la finalidad de la vida. La educación nos permite además comprender que el placer no consiste solo en recibir, sino también en dar. Las relaciones entre personas son asuntos más complejos que el comer o el beber, pero el principio que les da origen es el mismo. Me explico: cuando comemos, partimos de un instinto básico, el de alimentarnos; y luego este se va enriqueciendo hasta llegar al placer por la buena cocina. Lo mismo sucede en la pulsión por la relación: comienza por el contacto con la madre y luego evoluciona hacia la amistad, hacia el compromiso recíproco para toda la vida; hasta incluso llegar a la sublimación, ese proceso por el cual la tensión de la pulsión sexual se convierte en un compromiso por el ideal, que de hecho puede prescindir de la experiencia de las relaciones sexuales. Por ejemplo, quien se hace cura no censura su sexualidad, sino que la transforma en energía, invirtiéndola en una dedicación total hacia Dios y hacia los demás. Por ello, en general, está contento con su elección, no se siente un hombre limitado, sino pleno.

La sublimación no es solo cuestión de curas. A un amigo mío, que había elegido un camino vital de vocación a la virginidad, hablando un día con una persona que no compartía sus ideas, le plantearon esta pregunta: «Pero tú, con las mujeres, ¿cómo haces?». Y mi amigo, con acierto, respondió: «¿Y cómo haces tú?». Quería decir que

estar seriamente con una mujer, comprometiendo la vida, no elimina la atracción por las otras mujeres, los anhelos y la dramaticidad de toda relación. De hecho, también los casados subliman, es decir, transfieren la energía de su sexualidad en el compromiso existencial libremente elegido. Creo que incluso los *playboys*, a pesar de sus «éxitos», tienen también problemas de este tipo.

Ahora podemos comprender la descripción que Freud hace de la personalidad, que está constituida por una parte consciente que emerge como punta del iceberg desde el inconsciente. El inconsciente ocupa, además de su espacio propio, al que denomina *Es* [31], también gran parte del yo y del superyó, constituido este último por las reglas asumidas a través de la identificación con los padres y a través de la educación; reglas que precisamente se pueden imponer incluso de forma inconsciente, como respeto exagerado por la autoridad, o como búsqueda exasperada de la seguridad, la timidez o la osadía. El yo es la parte más expuesta y frágil de la personalidad: tiene que hacerla crecer y, a la vez, preservarla, y debe permitir también la convivencia de la pulsión libidinosa —principio del placer— con las instancias del superyó y las exigencias de la realidad, con sus acontecimientos y su dramaticidad —principio de realidad—. Cuando el yo se siente incapaz, o tiene la impresión de serlo, le asalta la angustia, que Freud define como «real» —miedo por un peligro objetivamente presente—, o «neurótica» —miedo por un peligro que no existe, o mejor dicho, que no se sabe lo que es—. La angustia real tiene una función de alarma y, al menos inicialmente, es positiva. Es lo que hoy en día se denomina estrés agudo. Si la angustia, incluso la que suscita un peligro real, es muy grande o dura mucho, puede comprometer gravemente la acción de respuesta, y asumir las características de angustia neurótica, acrecentándose de forma desproporcionada respecto a la situación inicial de riesgo. El resultado es un debilitamiento del yo, de su capacidad de afrontar la realidad. En la neurosis, o lo que es lo mismo, en el paradigma más común de enfermedad mental, sucede lo mismo, pero en ausencia aparente de un peligro externo constatable. El yo, por razones no inmediatamente identificables, a causa de su historia, de las relaciones que lo han conformado, de la singularidad de su desarrollo, quizás a causa de un acontecimiento objetivamente traumático o quizás, de forma enigmática, traumático solo para él, no es ya capaz de mantener unidos la tensión pulsional y los deseos con las reglas del superyó y de la realidad. Alterado por la angustia, el yo intenta reconducirla al inconsciente, eliminar la pulsión que percibe como peligrosa, así como los acontecimientos que la han originado en el pasado y en el presente. Pero no lo consigue. Lucha, en el intento de reducir o anular la energía pulsional convirtiéndola en manifestaciones sustitutivas o de compromiso (por ejemplo, una dificultad respiratoria en lugar de una alteración psíquica). El conjunto de las pulsiones descontroladas, características de la persona, se

estabiliza como síntoma, como forma a través de la cual la relación con la realidad, incluso alterada, es posible. Es la equivalencia psíquica del esfuerzo a través del cual un discapacitado físico trata de andar, de afrontar las circunstancias cotidianas.

Puesto que el síntoma de la neurosis es una incapacidad producida en el interior del sujeto y no debida a factores externos, es muy resistente, ya que expresa una forma de vivir de la que el sujeto no puede prescindir. Para combatirla, es necesario exteriorizar las causas presentes en los asuntos existenciales que la persona ha olvidado, analizando en profundidad las dinámicas de su desarrollo: para ello se requiere el psicoanálisis, la psicodinámica, o la psicología profunda. Si el inconsciente vuelve a emerger con fuerza en el síntoma, el único modo de reducir su peligrosidad es devolverlo a la conciencia, de modo que el yo se dé cuenta de la inconsistencia de sus propios miedos y pueda así vencerlos.

Freud habla de la necesidad de un análisis interminable, consciente de que su teoría se basa en la observación de fenómenos en su mayoría difíciles de comprender.

Aunque es cierto que en el origen de las enfermedades, y no solo en las mentales, puede existir un acto desordenado de la libertad —por ejemplo, la obstinación de fumar en un enfermo de cáncer de pulmón—, no es menos cierto que no todos los fumadores sufren de cáncer. De la misma forma que la medicina, aún recomendando hábitos de vida saludable, no se ocupa de los aspectos morales de la enfermedad, sino que trata de comprender sus mecanismos, de aliviar los sufrimientos y, si ello es posible, de curarla, así el psicoanálisis, siguiendo el modelo de la medicina, a pesar de poner en el centro de su estudio la sexualidad —cuya carga de implicaciones morales es importante y evidente—, persigue desvelar las características y las alteraciones de su desarrollo. Es una aproximación liberadora, porque trata el trastorno mental como se trata un dolor de hígado, o como se aborda una desgracia, quizás más elaborada, pero —en lo fundamental— sucedida, real. El primer paso es, por tanto, una desdramatización de la culpa, tanto la de la propia como la de los demás. Quien presenta trastornos psíquicos tiene con frecuencia un importante sentimiento de culpabilidad, pues percibe su propia incapacidad como una deshonra que debe eliminar. El sentimiento de culpabilidad es, de hecho, una traición a uno mismo, a las propias reglas de vida (el superyó) y, contrariamente al sentimiento de pecado, que es una rebelión hacia Dios, hacia otro, aquella es casi imperdonable; uno puede intentar olvidarla, pero no puede perdonársela. En mi opinión, por ejemplo, en la educación de los niños, un azote para corregirles es siempre mejor que llamarles la atención mediante el recurso al sentimiento de culpabilidad, cosa que está tan de moda. El azote, de hecho, produce un daño físico limitado y fácil de soportar; por el contrario, el sentimiento de culpabilidad —«si te portas así es que no quieres a tu madre»— puede resultar indeleble, impactando en las

relaciones, y generando inseguridad respecto a lo que se quiere.

En todo caso, la culpabilidad real (y no el sentimiento de culpabilidad) en los trastornos mentales es muy difícil de determinar y, cuando surge la enfermedad, no es ya el problema. Solo queda un individuo que sufre, cuya personalidad necesita ser rehabilitada para poder afrontar la vida por lo que es, y no por lo que debería o habría podido ser. Al igual que la enfermedad física, la enfermedad mental se fundamenta en ciertos antecedentes: de igual forma que una alteración genética puede transmitirse de padres a hijos, lo mismo sucede con las alteraciones del comportamiento, aunque su transmisión es, a día de hoy, compleja y difícil de determinar. He conocido padres muy «normales» cuyos hijos presentaban importantes episodios esquizoides; y he conocido padres «perturbados» cuyos hijos han podido salir adelante magníficamente. Las combinaciones de casos serían muchas y variadas.

En el ámbito de la psicoterapia, el optimismo sobre la naturaleza humana va disminuyendo, ya sea por las historias plagadas de maldades cometidas o —en gran parte— soportadas, o por la dificultad para normalizar las situaciones. No obstante, la posición adecuada es precisamente la de no juzgar y tratar el síntoma como un mecanismo averiado que hay que reparar. Aquí cabe también la posibilidad circunstancial de alejar al paciente del ambiente habitual, de la misma forma que recomendaríamos a un alcohólico que no trabajara atendiendo una barra de bar, conscientes de que si no cambia su actitud le asaltarían múltiples alternativas para recaer en el alcoholismo. Transformar la cabeza del paciente, desde un punto de vista médico, es una tarea bastante distinta de la tarea que tiene el cura: el cura trabaja sobre una cabeza sana; el médico, sobre una cabeza dañada que hay que recomponer, por lo que debe conocer cómo funciona la cabeza. En mi práctica profesional como psicoterapeuta durante una década, me ha impresionado la magnitud de los trastornos de la sexualidad.

Lo dicho hasta aquí no excluye la importancia de la libertad también en la relación psicoterapéutica, porque tanto el paciente como el médico deben tomar decisiones en un ambiente de confianza mutua. Ninguna relación se da si no es deseada, o mejor, si no es aceptada. Si de hecho no se espera que el psicoanalista acoja al paciente, mucho más difícil aún es confiar en la libertad de este, que puede presentarse completamente determinado y dominado por su enfermedad mental. Y en los pacientes psíquicos se puede observar una libertad que se manifiesta de forma verdadera y auténticamente imprevisible; por ejemplo: sujetos enfermos pueden sostener a personas sanas; pacientes que parecen impermeables a la psicoterapia pueden hacerse amigos de quienes tratan de curarles y, a través de esta amistad, encontrar un equilibrio; o personas con graves limitaciones psíquicas pueden encontrar formas de realizarse en la vida.

De hecho, no podemos excluir que una actitud negativa respecto a la libertad pueda

constituir causa de enfermedad. A alcohólicos, obesos, fumadores con bronquitis crónica, toxicodependientes y tantos otros, se les podría endosar eso de «que cada palo aguante su vela», por las muchas indicaciones transgredidas. Hoy en día, hay quien pide limitar la cobertura sanitaria a las personas que transgreden hábitos de vida saludables. Conviene notar que los hábitos no saludables referidos son solo algunos en concreto como, por ejemplo, los excesos dietéticos; y no otros, como los desórdenes de la vida sexual, reconocidos sin embargo como la segunda causa general de enfermedad después de la malnutrición. No es, sin embargo, tan fácil «reprocharle» a un neurótico, y mucho menos a un psicótico, un comportamiento negativo buscado a propósito, puesto que la causa de la enfermedad mental parecería poderse imputar no tanto a un mal uso de la libertad, sino a la ausencia de la misma en experiencias decisivas de la vida. No es casualidad que el origen de la enfermedad mental se sitúe en la infancia, cuando la libertad es todavía inmadura y la existencia fuertemente dependiente. La libertad, como capacidad de discernir y actuar según criterios propios, es una potencialidad que crece y se realiza a través de la experiencia y del tiempo pero, en especial, a través de la educación, que llena de sentido el tiempo y la realidad. En la medida en que, de forma precoz, se viven experiencias negativas ante la realidad, o circunstancias en que la libertad resulta incapaz de afrontarla —como puede suceder en la infancia—, tanto más grave se presenta el trastorno —en concreto, el psicótico—, como si la expresión de la personalidad, su libertad, se quedara atrancada. Existe una genética de los comportamientos y de los sentimientos que, por lo que se conoce, proviene solo en una pequeñísima parte del ADN: en su mayor parte proviene de las relaciones que generan la personalidad. Al igual que una alimentación sana y un entrenamiento adecuado mejoran la capacidad física, un afecto sano y una educación adecuada mejoran la capacidad psíquica. Alimentación y educación equivocadas producen obviamente lo contrario. Juzgar la libertad de un enfermo psíquico o la de sus padres resulta sin duda imposible desde un punto de vista biológico; no obstante, es indispensable desde un punto de vista humano y es un trabajo que, si se quiere realizar adecuadamente, exige la mayor de las humildades. La relación entre las personas se basa en el aprecio de la libertad, por lo que la relación terapéutica —que constituye una coyuntura a la vez dramática y necesaria— necesita, aún más si cabe, de ese aprecio recíproco.

Podemos concluir, por consiguiente, que las observaciones de Freud, aun no haciéndose en términos convencionales, van al fondo de la fragilidad psíquica y cuestionan tanto los moralismos como la pretenciosidad científica, prestando un servicio destacado en el tratamiento de los enfermos. Por este motivo es por el que Freud tiene aún hoy tantos detractores, entre ellos no pocos curas y científicos.

Según la escuela psicoanalítica, existen tres tipos fundamentales de trastornos

mentales: las neurosis, las psicosis y los estados límite, conocidos también según su denominación anglosajona como estados *borderline*. Con anterioridad a convertirse en invalidantes, estos trastornos se presentan como aspectos del carácter, de la personalidad. Algo así como: «nadie es perfecto». En su desarrollo psíquico, las personas quedan expuestas a traumas que producen heridas psíquicas y que, al «cicatrizarse», dejan marcas y puntos débiles que caracterizan la forma de percibir y de comportarse, esto es, la estructura de la personalidad. En la gente «normal», estas debilidades pueden producir deterioros recuperables, que en todo caso no tienen capacidad para alterar la relación con la realidad; en los enfermos, por el contrario, las debilidades se convierten en invalidantes, con alteraciones de tipo neurótico, psicótico o *borderline*, según la estructura de su personalidad que, al igual que sucede con los minerales, se fractura según determinados planos. Un planteamiento similar ha dado voz a aquellas tendencias que niegan la existencia misma de las enfermedades mentales, ya que, si todos estamos un poco enfermos, entonces nadie lo está en realidad. No obstante, si recurrimos al concepto general de enfermedad como incapacidad —imposibilidad de tener una relación adecuada con la realidad—, las cosas se clarifican: los enfermos mentales, al contrario que los discapacitados físicos, son discapacitados psíquicos, y tienen necesidad de ayuda específica por parte de personal competente.

3. *Neurosis*

Las neurosis son trastornos mentales provocados por «lesiones» psíquicas producidas en los años en los que se desarrolla el denominado complejo de Edipo. Edipo, personaje mitológico en la antigua Grecia, mató sin saberlo a su padre Layo, y desposó a su madre Yocasta: Freud hizo uso de este mito para representar el conflicto, rayano en la rivalidad, que surge entre el hijo varón y el padre, en la relación con la madre. El temor por la venganza del padre, que Freud atribuye al temor a ser castrado, distrae al niño de la atención por la madre y lo empuja a sublimar la propia pulsión identificándose con el padre, que es el único con derecho a una relación preferencial con la madre.

En las niñas se desarrolla la rivalidad con la madre, en lugar de hacerlo con el padre, según el denominado complejo de Electra, teorizado por Carl Gustav Jung (1875-1961), alumno herético de Freud y colaborador suyo durante quince años, hasta 1912. Siempre recurriendo a la mitología griega, Electra pide ayuda a su hermano Orestes para matar a su madre Clitemnestra, culpable de haber ordenado asesinar a su marido Agamenón a manos de su amante Egisto. Para las niñas, el complejo se sostendría en la atracción hacia el pene y, por tanto, en la rivalidad con la madre para poseer al padre; si bien, la imposibilidad de llevarlo a la práctica conduciría a las niñas a sublimar la propia pulsión, identificándose con la madre.

Hacia los seis años, el niño, tanto si es varón como si es mujer, abandona tales confusiones y entra en la llamada fase de latencia, fase en la que hay un mayor interés por el juego, por los compañeros y por el pensamiento abstracto: no es casual que esta fase coincida con la edad en la que se comienza a ir al colegio. La confusión afectiva reaparecerá con el desarrollo hormonal durante la adolescencia, que por tal motivo es una edad fuertemente predispuesta al desequilibrio psíquico.

Según el psicoanálisis, están predispuestos a la neurosis niños y niñas cuyo proceso de identificación con el padre o con la madre, respectivamente, no se haya completado de forma adecuada; en general, a causa de acontecimientos traumáticos para la psique y de carencias afectivas provocadas por los padres.

La neurosis puede ser histérica, fóbica u obsesiva, según la forma en que se sufre la ansiedad. Como signo de alarma, la ansiedad no invade la personalidad y las relaciones con la realidad al completo, sino que está ligada a situaciones y síntomas específicos, «seleccionados» inconscientemente por parte del paciente en función del valor simbólico para su historial psíquico. Si se localiza y se circunscribe la ansiedad a dichos síntomas, el paciente puede vivir casi con normalidad. Si, por el contrario, la ansiedad emerge como irreprimible señal de turbación, entonces se trata de procesos hasta tal punto

dolorosos que para los pacientes sería mejor no tener conciencia, desembarazarse de ellos.

La neurosis histérica se caracteriza por ataques de agitación del sistema psicomotor, y por somatizaciones, o lo que es lo mismo, por alteraciones orgánicas no reales inventadas por el paciente, que busca así reproducir enfermedades concretas. Por ejemplo, una parálisis histérica se diferencia de una parálisis real por el hecho de que una determinada parte del cuerpo queda inmovilizada sin seguir la distribución anatómica de los nervios, sino según la interpretación que da el paciente al control nervioso de la zona interesada. La neurosis histérica se ha venido considerando como típicamente femenina —de hecho, el griego *hystéra* significa útero—, pero hoy en día se encuentra difundida también entre los hombres, lo que podría indicar una feminización de los afectados. En efecto, somos testigos de una fuerte transformación de la identidad de género, según la cual certezas y convicciones milenarias se han evaporado en los últimos decenios.

La neurosis fóbica se manifiesta como miedo infundado a situaciones u objetos determinados. La variedad de fobias es amplísima, desembocando siempre en ataques de ansiedad que obligan a escapar o a alejarse, de formas variadas y precipitadas, del objeto o la situación temidos. Por ejemplo, se puede rehuir de los espacios concurridos (agorafobia), o de los espacios cerrados (claustrofobia); se puede mostrar intolerancia a entrar en contacto con determinados alimentos, o con objetos propios del trabajo o del tiempo libre.

La neurosis obsesiva es la más grave, pues raya en la psicosis, que veremos más adelante. El paciente está, por decirlo de algún modo, sometido a una «ocupación militar» por parte de ideas fijas, por la necesidad de llevar a cabo actos que no tienen sentido o que son inapropiados ante la realidad. Una aproximación a lo que suponen estas neurosis se da cuando salimos de casa y nos asalta el temor, que resulta injustificado, de no haber cerrado la puerta con llave, o de tener que comprobar varias veces si hemos dejado todas las ventanas cerradas o no. Si lleváramos al extremo estas situaciones, podríamos vislumbrar lo que supone la neurosis obsesiva y lo enormemente invalidante que resulta, hasta alcanzar una incapacidad psicofísica severa. Cada vez que sale de casa, un neurótico puede dedicar hasta dos horas comprobando que ha dejado todo hecho y que no se le ha olvidado nada. O puede pasarse medio día dudando de si le ha dado a su hija la dosis de medicina correcta.

Por la descripción de los tres tipos de neurosis, se comprende bien que la neurosis es ciertamente una enfermedad, pero a la vez es también la caracterización más común de la estructura de la personalidad. Los síntomas de la neurosis, de hecho, son muy comunes en las personas sanas, si bien —obviamente— con mucha menor intensidad. A todos nos ha pasado sentir dolor sin que obedezca a una base orgánica real; o sentir que nos falta el

aire en un ambiente cerrado; o no lograr liberarnos de pensamientos que no nos conducen a ninguna parte. Todos estamos expuestos al virus de la gripe: algunos se contagian y, de estos, en aquellos que tienen el sistema inmunitario más débil puede incluso derivar en una neumonía. De forma análoga, se puede decir que aquellos que desarrollan enfermedades neuróticas tienen una inmunidad psíquica más frágil que quienes no las desarrollan.

4. Psicosis

Las psicosis son más graves, porque —según la escuela psicoanalítica— el trauma psíquico se sitúa en la primerísima infancia, antes de los tres años, cuando la pulsión todavía es pre-genital; o, mejor aún, se trata de una forma de relación con la realidad en su totalidad, y no solo con el aspecto genital de la misma que aparece en las etapas adolescente y adulta. Si en las neurosis se quiebra solo una parte del yo, manteniéndose el resto en normal funcionamiento, en las psicosis, por el contrario, se resquebraja el yo al completo, hasta tal punto que no es posible establecer ninguna relación adecuada con la realidad. No hay nada que muestre de forma tan negativa como la psicosis que el yo, para existir, necesita de otro: no un otro genérico, sino otro que le corresponda, o mejor aún, que le quiera. Si falta una presencia de estas características, el yo se construye una realidad privada, con escasa relación con lo que existe; constituida, por el contrario, por alucinaciones, delirios, voces, hechos desproporcionados, que evidencian una división irremediable y manifiesta en el interior del yo, y entre el yo y el mundo.

Una psicosis bien conocida es la esquizofrenia (del griego mente - *frenos*, dividida - *schizo*), llamada también *dementia praecox* por el hecho de que se manifiesta sobre todo en la juventud. Existen signos previos de ella, pero a menudo son engañosos, y se descartan como si fueran rasgos del carácter: fantasías excesivas, tendencia a la soledad, y otras rarezas. Ciertamente, estos rasgos son bastante comunes y, en general, no evolucionan hacia la psicosis. La esquizofrenia puede tener consecuencias muy graves, como la reducción significativa de las capacidades mentales (la demencia); o de las motoras (la catatonía), en la cual el paciente, debido a la contracción simultánea de todos sus músculos, no puede moverse y permanece en la posición en la que se le deja. Como se describe con realismo en la película *Una mente maravillosa*, que cuenta la historia de John Forbes Nash, esquizofrénico, genio de las matemáticas y premio Nobel de economía; de hecho, existen esquizofrénicos muy inteligentes, con una impresionante capacidad de concentración y, con el tiempo, capaces de llevar una vida normalizada, aunque casi siempre medicados.

La frecuencia con la que nos solemos encontrar con personas deprimidas, en mayor o menor medida, nos da idea de que la psicosis más difundida es la maniaco-depresiva. En este caso, la relación con la realidad está profundamente alterada, bien por una agitación psíquica irrefrenable que se manifiesta por encima de todo y de todos [32], o bien exactamente por lo contrario: una inhibición de uno mismo que puede llevar a la pasividad absoluta e incluso al suicidio. La sintomatología puede aparecer de forma más o menos repentina en períodos de aparente normalidad, pero también puede cursar con

altibajos y manifestaciones de carácter contradictorio. Mientras que en la esquizofrenia el aspecto más llamativo es la alteración de las ideas, en la psicosis maniaco-depresiva las ideas pueden incluso ser correctas, pero son arrolladas por un estado de ánimo insoportable.

A pesar de que desde un punto de vista descriptivo la esquizofrenia parezca una patología de las ideas y la psicosis maniaco-depresiva una patología del afecto, todas las patologías mentales, incluidas la esquizofrenia y la neurosis, son patologías del afecto, es decir, de la capacidad de disfrutar y de apegarse a la realidad.

5. *Estados borderline*

Entre la neurosis y la psicosis existen estados intermedios llamados estados límite o *borderline* que —al igual que los estados neuróticos y los psicóticos— son solo patológicos cuando resultan incapacitantes. De «esquizofrenia atenuada» ya había hablado Kraepelin, a fines del siglo XIX; pero el término *borderline* lo usó por primera vez en 1949 Samuel Eisenstein, psiquiatra y psicoanalista. Los *borderline* son sujetos que, en general, son definidos normalmente como personas con trastornos conductuales y psicosomáticos. Se muestran como personalidades exasperantes en su forma de actuar: por ejemplo, pueden ser inflexibles o, por el contrario, dispuestos a transigir con todo. En coherencia con la naturaleza intermedia y difícilmente especificable de los síntomas, el trauma psíquico que hay en el origen de los estados límite se sitúa antes del complejo de Edipo, momento en el que el yo no está todavía formado de forma adecuada. El estado límite pone de manifiesto un yo inmaduro que, si no termina por estallar como en la psicosis, entonces aún es capaz de relación con la realidad en su conjunto. Al igual que los psicóticos, los *borderline* difícilmente aceptan estar enfermos; es más, al estar lúcidos, tienden a pensar que los enfermos o los frágiles son los demás.

6. Palabras que son fármacos

La terapia de las enfermedades mentales se puede abordar de dos formas: con palabras, como signo de una relación hecha también de sentimientos, de gestos y de lugares; o — cuando las relaciones y la convivencia normal no permiten dar tregua a la vida, o cuando son inexistentes, o cuando son inapropiadas— mediante fármacos, que no curan, pero ayudan a contener situaciones que sin ellos resultarían insufribles.

La identificación de las relaciones como primer remedio real al trastorno psíquico no se debe solo a la escuela psicoanalítica, sino a todo el desarrollo de la psicología y de la psiquiatría desde sus orígenes. Incluso cuando el enfermo huye de las relaciones porque le suscitan ansiedad, busca siempre una presencia en la que apoyarse. La genialidad de Freud consiste en haber teorizado un método cuyo fin es la reconstrucción de una relación humana que permita comprender lo que no se comprende, para así convertirse en una relación constructiva. El psicoanálisis, como él mismo reconoce, es funcional a una práctica terapéutica eficaz.

El procedimiento terapéutico del psicoanálisis se basa en el intento de hacer emerger a la consciencia del paciente su inconsciente, en el que están arrumbadas circunstancias no resueltas, principalmente de carácter sexual. De esta forma, el paciente puede superar los síntomas o, al menos, convivir con ellos, en el intento de encontrar algo compatible que se amolde a su existencia. A pesar del sufrimiento que estos síntomas producen, su presencia es preferible a las circunstancias vitales eliminadas que están en el origen del problema. Aquí comienza, para el psicoanalista, la larga y complicada tarea de interpretación de las palabras y de todo aquello que estas no explicitan. Comienza también la exhortación al relato de los sueños y el recurso a las libres asociaciones, es decir, a los conceptos e ideas asociados inmediatamente en la mente a ciertos sueños, experiencias, miedos. El inconsciente se convierte así en algo que se puede explorar poco a poco; y así el yo puede redescubrir esas «estancias» de la personalidad que, por miedo a los conflictos que cada una encerraba, la razón había convertido en inaccesibles.

La idea de utilizar circunstancias en las que se deja al inconsciente mostrarse con libertad se la inspiró a Freud su estancia en la clínica parisina del neurólogo y psiquiatra Jean-Martin Charcot, en la que se empleaba con profusión la hipnosis para el tratamiento de los trastornos mentales. La hipnosis es una especie de sueño-vigilia en el cual, al menos en algunos aspectos, el paciente depende totalmente del hipnotizador, hasta el punto de ser persuadido a relatar cosas de su vida que conscientemente jamás contaría. Freud observó que estos relatos podían liberar a las mujeres histéricas de gran parte de sus síntomas neuróticos. No obstante, el efecto no era persistente, como si la superación

no deseada de la conciencia fuera, con el tiempo, combatida y anulada por la propia conciencia; como si para curarse o para mejorar fuera necesario un trabajo arduo y consciente de maduración y recomposición de la libertad del paciente.

Para obtener los resultados deseados, el psicoanálisis propone un ambiente de actuación específico: el paciente ha de estar relajado y, por tanto, cómodamente tumbado sobre un diván; debe estar solo con el psicoterapeuta, en una habitación silenciosa, acogedora y no demasiado condicionada por el medio externo: por ejemplo, con una iluminación tenue. El psicoanalista se sitúa normalmente detrás del paciente, para así no interferir en un trabajo de carácter eminentemente personal, y sus intervenciones deben estar rigurosamente calculadas. Por lo general, se realizan dos o tres sesiones a la semana, y estas pueden prolongarse durante años (hoy en día se estima que las terapias psicoanalíticas tienen una duración media de siete años); cada sesión dura unos cincuenta minutos, para así dar espacio a que el terapeuta sintetice todo lo escuchado, o bien a que prepare la siguiente sesión. El coste de la terapia también forma parte de la terapia, en el sentido de que se le solicita al paciente que pague (a ser posible sin ayudas de familiares o amigos) para que asuma una responsabilidad y evite inestabilidades en un tratamiento tan largo, haciéndolo inútil. El coste es, por lo general, relevante y difícilmente asumible para quien no pertenece a una clase media alta. Lo cual justifica la crítica que se le suele hacer al psicoanálisis de no ser igualitario. En todo caso, dicho coste es entendible: cada prestación dura bastante más que cualquier prestación clínica del resto de especialidades médicas; además, los pacientes no pueden ser numerosos, bien porque las sesiones son varias veces por semana, bien porque estas son «duras», o bien porque son pocas —al no existir una adecuada cobertura o un concierto con la seguridad social—. El psicoanálisis, en efecto, se puede catalogar como una terapia «burguesa» pero, a diferencia de lo que sucedía en tiempos de Freud, hoy en día las complicaciones en la afectividad y en las relaciones, que entonces eran cosas de la burguesía, ya no son una característica de las clases pudientes, sino de todos, incluso de aquellos que no se lo pueden permitir.

De la terapia psicoanalítica han surgido otras terapias que imitan la teoría original en su sustancia, pero son más leves en sus condiciones, con sesiones más breves, cara a cara, más distanciadas en el tiempo y a precios, en su conjunto, más asequibles. Se trata de las denominadas psicoterapias de apoyo, que no pretenden ahondar en el inconsciente sino que se limitan a devolver al paciente a su «senda» cuando se encuentra mal. Las psicoterapias de apoyo pueden complementarse con el uso de fármacos y, en algunos casos y países, están cubiertas por la seguridad social: se trata solo de casos excepcionales, pues tales terapias tienen una duración media excesiva respecto al resto de prestaciones médicas. La eficacia de las psicoterapias de apoyo no es por definición

menor que la del psicoanálisis: en manos expertas pueden producir excelentes resultados, si bien en manos inexpertas su eficacia quedará circunscrita a la mera «opinión del psicólogo»; expresión que si ya de por sí serviría de poco en la vida de los sanos, podemos imaginar su validez en la de los enfermos.

En toda psicoterapia, el factor que resulta imprescindible es la libertad. Una vez, don Giussani me preguntó si la decisión de someterse a tratamiento la podría tomar incluso una persona enferma psicológicamente. Ante mi respuesta afirmativa, él respondió: «Menos mal; en el origen siempre está la libertad». Es exactamente así, aunque la forma en que la libertad se expresa es siempre misteriosa. Los neuróticos, por ejemplo, reconocen estar enfermos y recurren a los médicos. Algunos psicóticos y *borderline*, sin embargo, no reconocen estar enfermos y si se les invita a acudir al médico, pueden negarse incluso con violencia. Otros pueden aceptar ir al médico o al psicoterapeuta, pero van pasivamente, sin participar, y si se les pide hablar, o se callan o no dicen nada útil, porque no quieren iniciar un tipo de relación así.

Una categoría especial de pacientes, por lo general incluidos entre los *borderline*, son los psicósomáticos. Son pacientes con una enfermedad física: padecen enfermedades orgánicas reales y auténticas, como asma, úlcera, colitis, dermatitis más o menos graves y extensas, síndromes autoinmunes, tumores que avanzan a velocidades incontrolables, crisis cardíacas..., y muchas otras. Me he extendido en este elenco para dar idea exacta de cómo la psique puede de hecho ejercer una influencia negativa sobre el cuerpo. El fenómeno es flagrante en la anorexia y en la bulimia. Los enfermos psicósomáticos descargan a nivel físico la tensión psíquica. De forma que si se les pregunta si sienten ansiedad, o si hay algo que les inquieta, pueden responder que están psicológicamente perfectos, y no hablan de sí mismos. Por esta razón, la psicoterapia en anoréxicos y psicósomáticos es bastante difícil y en estos casos resulta necesario recurrir a medios que no se basan solo en el diálogo.

Se afirma normalmente que este tipo de pacientes rechazan la relación, pero no es así: si se les priva de una cercanía afectiva, sufren, empeoran y recaen incluso en mayor medida. Como demuestran algunos tristísimos episodios en hospitales psiquiátricos, la mayor tragedia es una reclusión que les aleja no solo físicamente sino, sobre todo, afectivamente.

La relación es indispensable. Lo demuestra la forma extrema de psicosis que caracteriza a los niños autistas, quienes desde su primera infancia se muestran incapacitados para cualquier tipo de contacto con el mundo. Resulta esencial en su tratamiento la entereza y la constancia con las que sus padres les manifiestan su cariño y amor. Conozco algunos casos en los que, sin poder considerarles curados, sí que han sido capaces de relacionarse con la realidad con cierto grado de autosuficiencia. Se

implican afectivamente, quieren a sus hermanos, a sus amigos y a sus compañeros de trabajo: es verdad que lo hacen a su manera, pero ponen en juego su libertad, con la misma tensión que las personas «normales», en la búsqueda de la felicidad y adhesión a ella, o en el rechazo de la misma [33].

La enfermedad mental, como la física, ciertamente limita la libertad, pero no la elimina. La enfermedad es un contexto diferenciado en el que la libertad puede ser también emplazada a crecer.

En la terapia psicológica, la afectividad es un factor decisivo y, en el psicoanálisis, Freud indica técnicamente su rol con la denominación de *transfert*. Todos podemos entender que el esfuerzo que se les requiere a paciente y terapeuta comporta una enorme energía. Plantear, relatar y discutir (al igual que escuchar) los dramas existenciales no resueltos no es una operación fría, que requiera simplemente una técnica científica: es muy exigente, y sería imposible de acometer si no hubiera un motor que movilizara el proceso. Este motor es el afecto, en su doble significado de ser afectado, alcanzado, y en el de apegarse. Continuamos aquí hablando de la libertad, en este caso no de su desarrollo, sino de su origen: el amor, la fuerza con la que el hombre se siente atraído y con la que atrae. Toda la biología del hombre, en especial la sexualidad, está hecha para afirmar esto. Sin relación, sin ser querido por otro y sin querer a otro, el yo no subsiste, no entiende su propio significado. En la psicoterapia, el paciente necesita traspasar al terapeuta sus propias aflicciones y, para lograrlo, necesita sentirse aceptado con cariño por este, necesita percibirlo como si fuera una de sus figuras infantiles de referencia: su padre y su madre, a las que confiarse para ser capaz de crecer. El terapeuta debe saber acoger las angustias del paciente, sin dejarse abrumar: como un buen padre que, frente a las derivas del hijo, las asume sobre sí y endereza el timón en la dirección adecuada, sin perder la orientación. Esta es la razón por la que las asociaciones de psicoanalistas piden a los terapeutas que ellos mismos se sometan a terapia: de hecho, escuchar las dificultades de nuestros iguales es complicado, porque despierta la propias, ya sean estas fruto de la impotencia, de la resignación o de la violencia sufrida.

Sin *transfert*, sin afecto, no puede existir una psicoterapia válida. La idea dominante es que el terapeuta debe distanciarse del paciente, resultar casi un extraño, porque solo quien no se implica puede controlarse y controlar. La personalidad del psicoterapeuta permanecería oculta, sin más relevancia para la vida del paciente que la que este le conceda en las sesiones. Ciertamente, si no se configurara en la discreción y en cierta distancia, la relación podría convertirse en algo agobiante y dañino en sí mismo, patologías aparte: no obstante, no implicarse en el drama humano que los pacientes generalmente sobrellevan solo es posible a costa de una frialdad inhumana que, negando la empatía y el apoyo, niega asimismo el tratamiento, por cuanto lo reduce a una estéril

relación intelectual. Permítaseme observar que a menudo el desencuentro entre paciente y terapeuta es debido justamente a la indiferencia y frialdad de este último. Por el contrario, una simpatía humana, una participación atenta y sincera en la vida del paciente han resultado, en mi experiencia, ser factores decisivos. En especial porque, en la sociedad y en la comunidad en la que el paciente vive, la autoridad moral del terapeuta es tal que sus palabras tienen un peso y una incidencia muy significativos. Ciertamente, el psicoterapeuta no debe abusar de dicha autoridad, no debe generar ilusiones ni respecto al logro de resultados ni respecto a la celeridad del proceso; pero a pesar de todo, su autoridad es indudable. Como psicoterapeuta he constatado que la experiencia del cambio comienza para el paciente a partir de una conciencia diferente de sí mismo, que se manifiesta en la adhesión a una hipótesis nueva para su vida. En la medida en que la personalidad del terapeuta es capaz de suscitar dicha adhesión, el tratamiento resulta eficaz. Por esta razón, puede resultar eficaz tanto educativa como terapéuticamente, no solo el especialista, sino también cualquier persona que sea simplemente madura. Es una de las consideraciones más importantes de Michael Balint (1896-1970), médico y psicólogo húngaro, aunque afincado en Inglaterra, que animaba a los médicos de familia a hacerse cargo de los problemas psicológicos —objetivamente molestos, pero no graves— de sus pacientes. De hecho, constituyó los denominados «grupos Balint», en los que él mismo ayudaba a los médicos que aceptaban su propuesta a supervisar juntos las actitudes y los problemas psicológicos manifestados por sus pacientes [34].

Lo expuesto hasta aquí pretende subrayar que, aparte de los estudios obviamente necesarios, la talla humana del terapeuta es requisito esencial. Esta talla no puede ser el resultado inmediato de un análisis intelectual, por muy concienzudo que sea, sino que de hecho es el resultado del compromiso con la vida en su totalidad: con los pacientes, con uno mismo, y con todo los demás. No podemos pretender que la fuente afectiva necesaria para afrontar los recovecos de la enfermedad mental brote por sí sola del pobre paciente, desgastado por completo en el intento de subsistir ante sus síntomas: el terapeuta tiene que poner de su parte, debe implicarse afectivamente, debe transmitir su disposición a compartir; con ello, aunque no sea suficiente para resolver el problema, siempre se es de ayuda, pues se erradica la soledad. Lo más grande que he entendido en la vida es que el amor es un juicio de la inteligencia cargado de afecto, lleno de interés por el otro, que es para mí signo de lo positivo. Ejerciendo como psicoterapeuta he comprendido que los síntomas son en sí mismos producto de la división entre afecto y juicio. Esto vale para todas las circunstancias de la vida, sobre todo para las más importantes que, de otro modo, se lían, se contraponen, se enfrentan, y terminan por complicarnos la vida, haciendo aflorar así los síntomas.

Capítulo cuarto

PARA QUÉ SIRVE LA EDUCACIÓN

*Oh fértil sangre nacida de mi sangre,
eres amor, deseo de amor,
pena de amor. Ahora las supremas
verdades de la vida puedo decirte,
y tú a mí, aunque de tu secreto
corazón todo no me descubras, quizás
para no herirme; y ante ese celoso
silencio aguardo, como un pobre en la puerta
que mendigar quisiere y no se atreve.
Roto el cordón de pulsante carne
entre generadora y generada: fuerte
es la ternura, más fuerte el lazo
que une a cada uno con su destino.*

Ada Negri, de *Palabras a mi hija* (1935)

1. Conciencia

Edoardo Boncinelli, investigador científico y uno de los más famosos divulgadores de la ciencia italianos, ha comentado así algunos descubrimientos sobre el funcionamiento del cerebro:

«Utilizando la tecnología denominada *brain imaging* o *neuroimaging* se puede observar qué partes del cerebro de una persona viva, sana y despierta se activan cuando se desarrollan tareas específicas. De esta forma se ha podido identificar el área del lenguaje, hablado u oído, del reconocimiento de formas, de la orientación espacial, de la duda, de la incertidumbre, de la auto-aprobación y de la auto-reprobación, y así sucesivamente. Se ha podido obtener de esta forma un mapa muy detallado de las diferentes funciones mentales y, de forma más general, psíquicas, sin precedentes en la historia [...] Una de las críticas más habituales que se le hace a este tipo de aproximación se apoya en el hecho de que localizar no significa explicar. Gran verdad. Localizar no significa explicar, pero no ser capaces de localizar podría significar que se está persiguiendo algo que no existe. Una de las cosas que no se consigue localizar es, por ejemplo, la conciencia o, lo que es lo mismo, el yo. Lo cual podría incluso querer decir que estos respetables términos no se corresponden con nada concreto» [35].

Existirían y serían concretas por tanto las áreas y las funciones cerebrales, pero no así quienes las poseen, quienes las usan o quienes las estudian. Nuestra conciencia no tendría autor, sería simplemente el resultado de un aglomerado casual de materia orgánica. Es como volver a escuchar a los anatomistas positivistas de antaño, que no creían en el alma —y podríamos decir, con Boncinelli, en el yo, en la conciencia— porque, diseccionando cadáveres, jamás la habían visto. A menos que «nada concreto» dé paso a algo espiritual, aunque en dicho caso habría que discutir si el espíritu es o no algo concreto.

«Que la medicina actual no posea una doctrina propia acerca del hombre enfermo es sorprendente, pero innegable a la vez» [36]. Esta constatación de Viktor von Weizsäcker, médico epistemólogo que vivió en la primera mitad del siglo pasado, es válida también para la psicología y la neurociencia, incluso (si cabe) en términos más graves, pues se le aplica a los aspectos más distintivos y decisivos del fenómeno humano, a saber: el pensamiento y el afecto.

¿Cuál es la concepción más adecuada sobre el hombre y sobre su experiencia existencial?

Pierre Teilhard de Chardin [37] —jesuita y gran estudioso de la evolución, hasta el punto de ser sospechoso de herejía por sus teorías «desarrollistas» de una nueva humanidad, que parecían reducir el valor único y salvífico de la Encarnación—, valoraba la aparición del fenómeno humano como una «hipercentración» de la naturaleza sobre sí misma, dando así origen a un hecho completamente nuevo: la conciencia. Don Giussani llega sustancialmente a la misma conclusión: «Por razón entiendo el factor distintivo de ese nivel de la naturaleza al que llamamos hombre, a saber, su capacidad de darse cuenta de la realidad conforme a la totalidad de sus factores» [38], es decir, del significado, de

las relaciones entre las cosas, observadas e intensamente buscadas en su misteriosa manifestación. O también, como don Giussani dijo en otra ocasión «el hombre es aquel nivel de la naturaleza en el que esta toma conciencia de sí misma». Una capacidad y una tensión de este tipo se ven solo en el hombre, al que le corresponde un nuevo tipo de alegría y de sufrimiento, que se deben —respectivamente— al descubrimiento y a la falta de significado. Esta última es particularmente dramática ante la conciencia de la muerte, que parece negar el valor mismo de la existencia. La condición humana se manifestaría entonces como una especie de fallo en la evolución que, en este caso, habría producido un ser sufriente, que sabe que ha de morir.

En el relato del pecado original, la Biblia describe el terrible veneno que corrompió lo que era, en el origen, inocente savia vital. Este envenenamiento de la vida humana fue causado por el mismo hombre que, incluso frente a su innegable creaturalidad —es decir, la evidencia de que no nos hacemos a nosotros mismos— aun así ha pretendido ser como Dios, dueño de todo. Ha pretendido definir por sí mismo lo que es el bien y lo que es el mal, como si la creación fuera suya. Debido a esta presunción, el hombre, que como dice la Biblia «lo hiciste poco inferior a los ángeles» [\[39\]](#), a diferencia de estos, está destinado a morir, siendo consciente de ello. La conciencia que tenemos de nosotros mismos se sintetiza en un misterio, aquel por el cual lo que es más nuestro, la vida, es lo que en mayor medida se nos escapa.

Sin un sentido positivo de la vida, sin un fin, todo estaría dominado por la casualidad. Pero nuestra conciencia se rebela ante esto porque constata lo que le falta, busca lo que le responde y, habiéndolo encontrado, lo grita a todos como signo de esperanza. La imagen de la conciencia podría representarse en las últimas tallas de Miguel Ángel, en las que rostros y figuras emergen como arrancadas de la piedra, testimonio y esperanza de significado contra la gris cerrazón de la materia. No solo de la piedra emerge la conciencia, sino que se personifica convirtiéndose en conciencia de otro, identificándose en un rostro, en expresión constatable de dolor y alegría.

2. Libertad

Como describió de forma eficaz el Papa Benedicto XVI:

«El hombre no es solamente una libertad que él se crea por sí solo. El hombre no se crea a sí mismo. Es espíritu y voluntad, pero también naturaleza, y su voluntad es justa cuando escucha a la naturaleza, la respeta, y cuando se acepta por lo que es, y admite que no se ha creado a sí mismo. Así, y solo de esta manera, se realiza la verdadera libertad humana» [\[40\]](#).

El principal factor que nos induce a reconocer la existencia de la libertad es ciertamente la imposibilidad última de poseer a alguien. Se puede engañar o plagiar a una persona, incluso la podemos comprar, pero no la podemos obligar a que por su voluntad espontánea nos ame, es decir a que sea feliz viviendo para nosotros. En efecto, que el otro, más o menos obligado o inducido, haga lo que nosotros esperamos de él, no es amor. El amor es un bien más grande de lo que podamos prever, algo a lo que no tenemos derecho. Que quien nos ama encuentre su felicidad en la nuestra es ciertamente un bien imposible a nuestras solas fuerzas. Cito de nuevo a Giussani: «El Misterio ha generado, ha querido misteriosamente, un diálogo con la nada, con el mendigo. Nosotros somos nada. El Misterio ha querido un diálogo con la nada, a través de esa inconcebible, para nosotros indefinible, unidad entre la voluntad de Dios que le pregunta al hombre ‘¿Quién soy yo para ti?’ y el hombre que responde: ‘Tú lo eres todo’, o bien: ‘No te reconozco, no sé quién eres’» [\[41\]](#).

¿Qué es lo que hay dentro de nuestra libertad, dentro de nuestras decisiones? Con seguridad un criterio de conveniencia, que sin embargo no significa de forma simplista la consecución de un bien aquí y ahora. Nuestra experiencia nos dice que también nos atrae algo más grande de lo que deseamos de forma inmediata, o de lo que somos capaces de llevar a cabo. Este bien más grande está a menudo enmascarado por la incertidumbre, por la incomodidad o por el miedo a un esfuerzo desmedido en su consecución. Por ello, para que nuestra acción se oriente hacia el bien no basta con la espontaneidad. El juicio de valor, la decisión, debe traducirse en voluntad, convertirse en moralidad: un amor más grande por la verdad que por nosotros mismos. Esto le conviene al hombre, porque le permite desear ser mejor y, de esta forma, cultivar la humildad que —según sugería san Pablo— es la virtud de los inteligentes: «No obréis por rivalidad ni por ostentación, considerando por la humildad a los demás superiores a vosotros» [\[42\]](#). Todo aquel que tenemos delante es expresión de un destino que a nosotros se nos escapa; no creer en la libertad nos induce a considerar que todos somos iguales, que un hombre puede ser a la vez bueno y malo, porque ha sido hecho así de forma «natural», no porque lo quiera. La raíz de la voluntad es la razón, que valora y busca la relación más adecuada con la realidad.

Identificar la libertad solo con la voluntad, esto es, con la facultad de elegir, es parcial y puede, de hecho, ser algo engañoso. Pensemos en una elección que, aun habiéndose realizado tras largas consideraciones y con perfecta buena fe, a pesar de ello demuestre ser errónea, contradictoria respecto a las expectativas e incongruente con las circunstancias. Esto sucede con cierta frecuencia, y la experiencia que se vive en dichos casos no es de libertad, sino de frustración. En efecto, la opción es expresión de libertad, pero no puede constituir en sí su cumplimiento. La elección se hace necesaria por el hecho de que lo que queremos suele estar oculto entre la niebla de su indefinición y ambigüedad, y de nuestra incomprensión y la de los demás. Por este motivo las opciones a menudo se tornan dramáticas, y a veces incluso tan tremendas que convendría evitarlas.

Para comprender el sentido de ciertas palabras abstractas, como «libertad», don Giussani sugería hacerse la pregunta usando el adjetivo correspondiente: ¿cuándo soy libre? La respuesta inmediata es que nos sentimos libres cuando conseguimos realizar aquello que queremos y, de esta forma, ser protagonistas de la vida. Pero la constatación de que no siempre conseguimos realizar lo que queremos, ¿nos indica que no somos libres?

La libertad es un medio para alcanzar la felicidad, un cumplimiento personal que, en última instancia, no depende de nuestras facultades. Nosotros tenemos piernas que nos permiten caminar, pero la meta a la que llegamos nunca nos basta, y si nos basta, lo hace de forma efímera. Poco después nos invade la insatisfacción, que nos vuelve a poner en acción. Todo lo que hacemos, bueno o malo, es como si lo hiciéramos por otro, por un otro infinito, inconmensurable, inaferrable, aunque en apariencia parezca cercano y disponible. Esto es evidente en el enamoramiento, en el cual, por mucho que nos empeñemos, el cumplimiento no depende de nuestra decisión, sino de la libertad del otro, que puede decirnos que sí o que no.

Cuando no podemos realizar lo que queremos, la facultad de ser libres se convierte en un drama o, incluso, en una tragedia; por esto tenemos que preguntarnos por qué queremos lo que queremos. La infelicidad está determinada ciertamente por el hecho de que no se nos concede lo que queremos, pero también a menudo por un ejercicio «equivocado» de la libertad, tanto en la forma como en el fin perseguido.

¿Se puede decir que soy libre cuando hago lo que quiero? Sí, pero el problema está en qué es lo que quiero. ¿Soy más libre cuando voy de cabeza y me la parto, o cuando obedezco al dato de la realidad, o al consejo de quien es más sabio que yo? Hoy en día, en nuestras sociedades, se tienen a nuestra disposición muchos más medios materiales y culturales que en el pasado. Y sin embargo, no se puede afirmar tranquilamente que hoy exista un mayor grado de libertad. La falta de libertad de hoy, como la de ayer, proviene

por una parte del delirio de omnipotencia, como si el mundo lo hubiéramos creado nosotros y, por otra parte, de la confusión, como si no supiéramos quiénes somos. No podemos negar que nuestra obstinación en equivocarnos, a pesar de la evidencia, es una característica propia nuestra, estable y duradera; causa aparentemente insuperable de tanto dolor.

La imagen descriptiva más eficaz es la imagen bíblica de la Torre de Babel: queriendo llegar hasta el cielo —omnipotencia—, las lenguas de los hombres, y con ellas los pensamientos que expresaban, se vieron confundidas; cada uno, pretendiendo hacer lo que le parece, va en una determinada dirección, quizás en dirección contraria a los demás: lo cual genera una endiablada confusión. De tal confusión no es necesariamente uno responsable o culpable, en el sentido de que estar perdidos genera mucho sufrimiento, y reencontrarse no es fácil. Nosotros vivimos así. En el tiempo y en la aflicción, pero con el arma de la libertad que nos permite salir de la desesperación. ¿Cómo?

3. *Verdad*

¿Qué es lo que pone en marcha la libertad? ¿Qué es lo que hace al hombre libre? «Conoceréis la verdad, y la verdad os hará libres» [43], nos sugiere el Evangelio desde hace más de dos mil años. Lo que hace posible que seamos libres, lo que impulsa nuestra libertad, es la verdad: concepto que hoy en día genera temor, y a veces desprecio, porque se considera algo desconocido o ilusorio. Santo Tomás nos da la definición más laica, es decir, más accesible a la experiencia de cualquiera: la verdad es *adaequatio rei et intellectus* [44], adecuación del intelecto a la realidad, que me permito traducir como correspondencia entre deseo y realidad. La traducción de *intellectus* como deseo creo que se justifica a partir del hecho de que inteligencia es un término, hoy en día, con poca carga afectiva. El deseo es una tensión por conocer y por poseer, a menudo sin saber qué es lo que se busca, o sabiéndolo solo parcialmente, hasta que se encuentra. En ese momento, que constituye un verdadero y auténtico acontecimiento, descubrimos que el deseo está hecho para la realidad hallada, perdiendo nuestras iniciativas subjetivas toda su aleatoriedad, para convertirse en certezas. De esta manera se constata que en el deseo hay una objetividad, correspondiente y adecuada para lo que hemos buscado y encontrado. Aquello que sale a mi encuentro no es casual, me indica que nada es casual, y mucho menos casual soy yo que constato lo que hay. Si un objeto es de color rojo, no depende de mí que sea rojo en lugar de ser amarillo, sino que hay una razón por la que el objeto es rojo, lo percibo como rojo e, incluso, lo deseo como rojo. La razón es por tanto la facultad de conocer lo que se manifiesta como dato de la experiencia, o sea, la verdad. Los grandes descubrimientos científicos, de hecho, son realizados por quien no se conforma con la aparente casualidad de lo que sucede, hasta el punto de indagar en ello con genialidad. ¿No es quizás el genio quien descubre evidencias que para el resto están ocultas pero que, no obstante, una vez halladas, resultan innegables para cualquiera? Todos veían caer la manzana, pero solo Newton —observando que caía de forma perpendicular al terreno, como si fuera atraída por una fuerza proveniente del centro de la tierra— formuló la ley de la gravitación universal.

En todo caso, la verdad no es un privilegio de pocos, de curas o de intelectuales, sino que es laica, es del pueblo —*laos* es «pueblo» en griego—. «Solo» hace falta buscarla, porque, como dijo Reinhold Niebuhr: «No hay nada más increíble que la respuesta a una pregunta que no se plantea» [45]. Podemos estar seguros de la existencia de lo verdadero porque la realidad está llena de correspondencias, de signos que a modo de carteles nos indican, en un lugar desconocido, el camino adonde queremos ir. Estos signos a veces los descubrimos nosotros, pero en general nos los indican quienes han vivido más o

saben más que nosotros. Por ejemplo: a menudo nos quejamos por las circunstancias que nos toca vivir; pero, en esos momentos, jamás caemos en la cuenta de que estamos vivos porque otro nos ha traído al mundo; o que en el mundo hay aire, agua y comida y que sin ellas moriríamos; aún más, que tenemos relaciones, personas que nos quieren y a las que queremos, sin las cuales la existencia no tendría sentido. Todo esto nos es dado, es verdadero y, de hecho, suscita nuestro deseo, le da respuesta y lo potencia. Para negarlo tendríamos que violentarnos a nosotros mismos, o volvernos locos.

La vida es por consiguiente una relación con los demás y con las cosas. Relación caracterizada por el deseo y por la libertad. Sin libertad, el deseo sería simplemente un instinto, una especie de vía que nos conduce por un recorrido obligatorio. No existiría ni el riesgo de la acción, ni la fascinación por la atracción que, si fuera reducida a la atracción de un simple imán, quedaría replegada en sí misma, vaciando y desautorizando la libertad de quien se siente atraído. ¿Qué sería, por ejemplo, un enamoramiento sin cortejo, sin renuncia, sin conquista? Simple mecanismo sexual, quizá complejo y agradable, pero simple mecanismo. De forma que, a pesar de ensalzar la libertad hasta convertirla en licencia sin límites, en realidad la estamos sofocando progresivamente: su amo es el determinismo. Basta pensar en la frecuencia con la que se anuncia el descubrimiento de neuronas y genes de los que en teoría dependería nuestro comportamiento. Incluso la denominada medicina personalizada, que investiga y en algunos casos demuestra niveles diferenciados de eficacia terapéutica para cada individuo, fácilmente induce la idea de que la persona está determinada por sus genes, que es lo mismo que decir que lo está desde el principio y de forma definitiva por su estructura física (mientras que, por el contrario, la estructura del hombre es adaptable y los genes y su acción se ven fuertemente influenciados —e incluso modificados— por el entorno).

A pesar de que la correspondencia entre deseo y realidad manifiesta la relación ordenada entre personas y cosas, el deseo ante la realidad jamás resulta plenamente satisfecho. Si quedara satisfecho, entonces la libertad se podría identificar con un mecanismo de acumulación, una bulimia de personas y de cosas. Todos tenemos experiencia de que las personas y las cosas que encienden nuestros deseos, con el tiempo se van aplacando, al igual que los deseos mismos. El niño grita porque quiere el trencito, pero una vez que lo consigue, sigue gritando porque quiere el caballo balancín. Incluso el rostro de la persona amada corre el riesgo de zozobrar cuando lo damos por descontado. La libertad elige personas y cosas, pero es como si buscara algo más. Y si se le quita este «algo más» se hastía y se autodestruye. En el origen de todo deseo, bueno o malo, está la tensión por el infinito, por lo inconmensurable, un *quid* que, siendo suscitado por la realidad y estando por tanto ligado a ella, aun así la trasciende, es decir,

es más que ella.

La vigencia de la expresión de Efrén de Siria resulta admirable:

«La fuente ha de vencer tu sed, pero tu sed no ha de vencer a la fuente, porque si tu sed queda saciada sin que se agote la fuente, cuando vuelvas a tener sed podrás de nuevo beber de ella; en cambio, si al saciarse tu sed se secara también la fuente, tu victoria iría en tu perjuicio» [46].

Lo que equivale a decir: es mejor que la fuente satisfaga tu sed a que tu sed agote la fuente. Nuestra naturaleza exige que la realidad sea inagotable, es decir, que sea signo: una respuesta que reclama la posibilidad de una respuesta aún más grande.

Si no fuera así, tendría razón el antiguo y desconocido autor del libro de la Biblia llamado Qohélet, con su repetitiva cantinela según la cual «todo es vanidad» [47], porque todo pasa. Sin embargo, en un prefacio de la liturgia ambrosiana se dice: «Oh Dios, fuerte y bueno, al concedernos los bienes pasajeros tú nos encauzas hacia el disfrute de la felicidad que permanece. De modo que, al concedernos consolación en la vida presente, anticipas los gozos futuros, para que estos constituyan ahora el preludio de una existencia perenne, de modo que la belleza de las cosas transitorias no nos aprisione» [48]. Por este motivo amamos a nuestra mujer o a nuestro hombre, sin idolatrarlos; amamos la realidad, el trabajo, el dinero, el éxito y todo lo demás, sin hacer de ello un ídolo.

4. Y por tanto, educación

«Desconfía de los profetas y de cuantos están dispuestos a morir por la verdad, pues a menudo hacen morir a otros junto a ellos, incluso antes que ellos, en ocasiones en lugar de ellos. [...] Quizás la tarea de quien estima a los hombres es la de reírse de la verdad, hacer que la verdad se ría, porque la única verdad es aprender a liberarnos de la morbosa pasión por la verdad» [49].

En nuestro contexto, ¿dónde puede encontrar el hombre respuestas a su natural e infinita búsqueda del bien, de la verdad? Se hace necesaria una educación, un trabajo que nos ayude a afinar la sensibilidad y la mirada. Desde jóvenes.

El peligro de la etapa juvenil está en el hecho de que si el deseo y la potencialidad física no encuentran un objetivo adecuado en la realidad, es decir una posibilidad de ser protagonistas, entonces se reprimen y pueden estallar en formas destructivas, o autodestructivas. Esta catástrofe se produce en edades cada vez más tempranas, considerando que la estimulación de los deseos, aunque de forma inapropiada, sucede cada vez con mayor precocidad.

Si la psicología estudia los procesos de la mente, la educación, ¿qué es? ¿También es algo que nos permite estudiar? Para educar a los jóvenes, ya sean hijos o alumnos, ¿qué tenemos que aprender y qué tenemos que saber? ¿Quizás solo pueden educar quienes han estudiado pedagogía y ciencias de la educación?

Educar es un proceso elemental en la vida, un deber primordial de dos personas adultas que traen hijos al mundo. Se dice que la tarea de los padres es la más difícil de todas, cuando en realidad es la más natural, en el sentido de que un padre y una madre se esfuerzan instintivamente en sacar adelante a sus hijos, como respuesta a una misión a ellos confiada, si no ya por Dios, al menos por la naturaleza. Don Giussani —que, según mi parecer, es uno de los más grandes educadores que Italia haya tenido— citaba a menudo a J.A. Jungmann, en su formidable definición según la cual la educación es «la introducción a la realidad total» [50]: educar significa, por consiguiente, hacer capaz a una persona de afrontar todas las condiciones de la realidad —y no solo las que van bien— para que viva la situación concreta en la que se encuentra, confiriéndole un significado, es decir, identificando el objetivo a perseguir. Introducir en la realidad total no presupone por tanto que los educadores deban ser una especie de enciclopedias con patas. Educar a un chico significa sobre todo transmitirle por qué merece la pena vivir, qué nexos tiene su vida con el mundo; introducirle en el significado de los detalles que la realidad manifiesta. Pero, ¿qué es el significado? El de un micrófono es poner mi voz en relación con el público; el de un vaso es el de ponerme en relación con el líquido que me tengo que beber. En mayor medida, el significado de una persona es la relación entre ella y yo, y su contribución para posibilitar la relación con el resto de personas y con la

realidad entera. Resumiendo a tope: significado es sinónimo de relación; el significado de las cosas está en la relación que ellas tienen entre sí y con todo, hasta con las estrellas. «Perdonad un momento, pero lo que estáis haciendo, ¿qué tiene que ver con las estrellas?» [51], así se dirigió don Giussani a dos jóvenes que se besaban en la calle, en lugar de echarles la moralina, como hubiera sido de esperar en un cura en los años cincuenta. ¿Qué relación tenía aquel acto con el sentido de sus vidas, desde aquella circunstancia hasta el universo entero? El objeto de la educación es justamente la transmisión del sentido de las cosas, de los pensamientos y de las acciones, como camino en la aproximación al conocimiento de la verdad, la cual, a su vez, como ya hemos visto, pone en marcha la libertad: la inteligencia unida a la energía afectiva.

Alguien que quiera educar debe en primer lugar estar dispuesto a ser educado, a conocer el significado que la realidad posee. Para aprender, a cualquier edad, es necesario amar la verdad. Y para enseñar, para educar, es necesario amar al hombre, implicarse con su destino, con su misión, con su significado en el mundo. Pero, ¿qué hay que hacer para aprender el significado que tiene la realidad? ¿Tenemos que ponernos a estudiar psicología, filosofía, historia, biología y también teología? ¿Es necesario relacionarse con los intelectuales? ¿Quizá la verdad está en los libros, o en el pensamiento de unos pocos? ¿Cómo lograban las campesinas de otra época, que no habían superado los estudios primarios, sacar adelante a un buen número de hijos, con los maridos siempre trabajando —o en el bar, dependiendo de la suerte de cada una— sin caer en el agotamiento?

Ciertamente, en los libros algo de verdad hay, pero como elaboración y expresión de un hecho más grande que el pensamiento de los intelectuales y de los estudiosos: la tradición (etimológicamente, la entrega, la transmisión de la verdad conquistada, o recibida, por parte de aquellos que han dado su vida por buscarla y afirmarla). Lo primero que hay que conocer, que hay que aprender, es la tradición propia, la historia de la que se proviene, el testimonio de las personas que forman parte de esta historia. ¿Quién defiende hoy que para educar se debe tener conciencia de un pasado en el que encontrar y documentar las razones de lo que se afirma o se reconoce en el presente? Casi nadie. De hecho, la tradición tiene una connotación negativa, signo de la opresión autoritaria de un pasado que impide el libre desarrollo de intuiciones y energías presentes. Y así siempre empezamos de cero, como si antes que nosotros no hubiera habido nadie. Como ya se ha observado, la contestación del 68, entre otras cosas, ha sido también un acto contra el pasado, la tradición, de la cual solo se valoró ideológicamente la lucha social obrera. De esta forma, en las facultades italianas de letras, se ha llegado a desatender el estudio incluso de Dante o de Manzoni. Y así, empezando por la universidad, la ignorancia se ha generalizado también en las escuelas y en las familias.

Se ha destruido por completo un patrimonio educativo, sustituyéndolo por lo asumible para el pensamiento mayoritario, o sea, lo políticamente correcto, conductas e ideas que el poder dominante quiere y enseña. Si ignoramos nuestra tradición, si ya no sabemos de dónde venimos, resultará difícil que sepamos adónde vamos y, consecuentemente, será difícil tener la seguridad necesaria, y la energía para comunicar aquello que puede educar verdaderamente. La historia de nuestro pueblo, de nuestro país, queda así diluida en una confusa mezcolanza.

Pero, ¿qué significa que la verdad está en la tradición? ¿Cómo una consideración de esa naturaleza no desautoriza el presente, anulando la posibilidad de que surja algo nuevo, de progresar?

«¿Qué es la verdad?» [52], preguntó Pilato a Jesús, que le invitaba a seguirla. La pregunta era escéptica; Pilato estaba demasiado aferrado al poder como para esperar que su pregunta tuviera una respuesta, es decir, que en algún lugar pudiera existir una verdad a la que seguir. Por supuesto que no podría imaginar, en absoluto, que la verdad estuviera frente a él, que coincidiera con el hombre encadenado que tenía delante. Para Pilato, la verdad, si existía, era tan solo una definición, un pensamiento, un discurso convincente solo para algunos, pero no para todos. El gran Imperio Romano había sometido a mucha gente, habiendo valorado sus distintas filosofías: y ninguna de ellas había resultado finalmente creíble. Hoy también existe un imperio, más grande si cabe, que se llama globalización. Muchos de nuestros contemporáneos, especialmente los que se consideran independientes y cultos, tienen en todo caso una idea abstracta, intelectual o libresca de la verdad; una idea, de hecho, conformista y cambiante; todo lo más, reducida a la necesidad de adoptar comportamientos y principios éticos comúnmente aceptados.

En este contexto, la tradición de la Iglesia que, se quiera o no, constituye gran parte de la historia de nuestro pueblo, hace dos afirmaciones tan rotundas como —en su sustancia— ignoradas, en el sentido no de que sean refutadas, sino que ni siquiera se conocen, no se conoce en particular su valor educativo: la verdad no es una idea, sino una persona; la verdad no es una persona que analiza, sino que es caridad; es decir, es una persona que ama. La verdad, el sentido de las cosas, coincide con la persona de Cristo, venido al mundo para manifestar el amor hacia los hombres hasta el sacrificio de su vida, reafirmada después por la victoria de la Resurrección. Se puede no ser creyente, pero no se pueden eludir las implicaciones de método educativo de esta tradición.

Si la verdad es una persona, no puede ser una persona muerta, tiene que estar viva. La verdad no puede ser algo del pasado, objeto eventual de interés arqueológico, sino algo presente y encontrable. Deben por consiguiente existir personas vivas que «lleven» esa verdad, que la indiquen y que, para aquel que así lo quiere, la ofrezcan como

conocimiento y como experiencia. Los profesores son más importantes que los programas educativos, porque ellos son quienes pueden hacer que tanto la enseñanza como los programas estén vivos. No son la verdad, no poseen la verdad, pero la buscan y la ponen de manifiesto con la sinceridad y la fidelidad de su seguimiento. No se puede, ciertamente, aceptar como educador a alguien que pretenda ser él la verdad, al que no se le pueda juzgar. Aunque esto sucede con frecuencia, y no solo en la escuela. Sin tener que imaginar situaciones totalitarias, pensemos cómo en nuestra sociedad, que alardea de ser libre y abierta, muchas personas creen ciegamente, sin ninguna verificación, en las opiniones vertidas en la televisión, en los periódicos o en internet. En su pretensión por custodiar la verdad, la Iglesia es frecuentemente acusada de la misma pretensión autoritaria, aunque su método educativo es completamente distinto. La Iglesia, sin estar, ni haber estado, libre de errores, en la medida en que afirma ser portadora del anuncio de la verdad, ser el cuerpo de Cristo —la forma física a través de la cual se encuentra normalmente a Cristo— siempre ha afirmado que no agota dicha verdad, que es signo de la misma y camino para alcanzarla. Se puede no estar de acuerdo con lo que la Iglesia anuncia, pero no se puede no apreciar su método educativo. La alternativa es seguir métodos ideológicos, de diversa naturaleza, que convierten a sus poseedores, los intelectuales y los poderosos, en amos del mundo, al ser ellos los únicos que manejan la posibilidad de conocer.

¿Qué quiere decir nuestra tradición cristiana cuando afirma que la verdad es caridad, que es una persona que te ama? No pretende eliminar el valor de ideas y definiciones, pero sí «contestarlas». Palabras, ideas y definiciones, el material propio de la educación, adquieren fuerza y vivacidad si son testimonio de algo positivo para el bien que tú esperas. Incluso resultando duras, incluso cuando nos corrigen, precisamente porque nos sostienen cuando nos equivocamos [53], nos acompañan en la dificultad. Cuántos dramas escolares se producen a partir del hecho de que chicos inteligentes, a pesar de ello fallan con frecuencia, y suspenden sin ser valorados para nada. Pongo un ejemplo personal. Con 12 años, estando en secundaria, cambié de colegio y me costaba seguir las matemáticas. En el primer trimestre me pusieron un cuatro tanto en el examen oral como en el escrito. La profesora, aunque era buena, no me conocía y con otros 35 alumnos en clase no podía atenderme personalmente; en las reuniones de seguimiento, mi madre insistía en que en años anteriores yo era uno de los primeros de la clase, y estaba agobiada al verme entontecido de repente. Cuando repasábamos los deberes en clase, yo iba como cordero al matadero. Mi madre decidió que diera unas clases de apoyo con una vieja maestra, y lo primero que esta me dijo fue que yo era inteligente y que podía salir adelante. Me demostró que efectivamente era así, empezando por plantearme la resolución de problemas sencillos, con los que ir asentando las bases de la materia. En el

segundo trimestre saqué un seis y en el tercero un ocho. Fue la mejor nota de toda la clase. Mi madre estaba eufórica, la profesora asombrada y yo también.

En cualquier etapa educativa, incluso en la universidad, los chicos nunca siguen una idea, sino que siguen siempre a una persona: al profesor, o a un compañero con el que se congenia en particular. Las ideas se encarnan y se concretan siempre a través de personas, incluso para lo negativo. Otro ejemplo. Nuestra enseñanza primaria, que en el pasado era considerada una de las mejores del mundo, está ahora sumida en una crisis profunda, que afecta a profesores, padres y alumnos. La crisis comenzó cuando el maestro único fue sustituido por un conjunto de profesoras (uso el femenino, pues, como dije al principio, los profesores varones son muy escasos), de forma que aumentando las referencias educativas, el niño, todavía demasiado pequeño, se pierde fácilmente. Y fácilmente se pierden también los padres al tener más profesores con los que relacionarse y ante los cuales expresar sus contrariedades. El exceso de profesores hace decrecer el apego, que es el principio educativo que se precisa en toda relación educativa. Para el niño pequeño, la verdad son su mamá y su papá: por este motivo acepta la definición que ellos dan de las cosas. Pero lo mismo vale también para un adulto; basta pensar en los ancianos: la verdad, para ellos, ¿quién es? Quien les ayuda. La verdad es amor. La verdad es una persona que vive para ti. No se trata de una idea, sino de una experiencia. Un profesor o un padre tienen que transmitirle a un chico que es imprescindible, que nada sería igual si él no existiera; que, si él faltara, al mundo entero le faltaría algo importante. Si no se les transmite esto, la libertad se queda apagada, como una luz potencialmente intensa, pero que nunca se enciende. Ya en 1984 —quién sabe lo que diría hoy en día— don Giussani decía:

«Hay una diferencia entre la generación de jóvenes de hoy y los de hace treinta años: en los jóvenes de hoy hay una debilidad, una debilidad que no es ética, sino de energía de la conciencia. Como si estos jóvenes hubieran sido alcanzados por la radiación de Chernobyl: estructuralmente, el organismo es el mismo de antes, pero su dinámica ya no lo es; hay como una alteración, una mutación fisiológica llevada a cabo por el nefasto influjo del poder, por la mentalidad dominante. En la relación consigo mismos los chicos están descargados afectivamente y, para compensarlo, tienden a refugiarse en la «compañía» entendida como protección. No asimilan de verdad, y por lo tanto de forma crítica, lo que escuchan y ven. Así, la mentalidad dominante, la cultura prevalente —el poder— produce en ellos una extrañeza respecto de ellos mismos. No les queda ninguna otra evidencia real que la moda, típico concepto e instrumento del poder» [54].

¿Cómo retomar? Giussani no recuperaba el pulso mediante discursos o charlas moralizantes, sino que proponía un encuentro, es decir, brindaba la ocasión de una implicación de la persona entera, consciente del hecho de que afecto e inteligencia no subsisten por separado. La etimología latina de la palabra afecto nos remite a tres matices en su significado: quedar tocado, afectado (*affectus*), impresionar, afectar (*afficio*), estar hechos para (*ad factus*). Recorro una vez más a un ejemplo para explicar la definición recién propuesta. Todos los que asisten al *Meeting di Rimini* [55], tengan la

idea que tengan sobre este evento, se quedan atónitos con los voluntarios: miles de chicos de último año de bachillerato y universitarios que deciden dar una semana de sus vacaciones, pagándose la estancia, para echar una mano en los trabajos, en su mayoría manuales, que probablemente en su casa nunca harían. Así, chicos que normalmente no mueven ni un vaso, en el *Meeting* sirven las mesas y este efecto —quizás provisional, pero siempre paradigmático— se les queda grabado para el resto de sus vidas como elemento de comparación de lo que es una propuesta educativa verdadera. ¿De dónde surge esta propuesta? De adultos que no solo hicieron, sino que siguen haciendo lo que les proponen a los chicos. Esto ayuda a entender que el amor, el afecto, no quiere decir simplemente emocionarse, no es solo un sentimiento, un «subidón» momentáneo. El afecto es un juicio, una valoración de las cosas, una afirmación del significado de las cosas y del destino de la vida. ¿Quién ama más a su hijo, la madre que lo besuquea pero que cuando llora por la noche no se levanta, o la madre que al final del día ya no lo soporta pero que, si por la noche llora cinco veces, cinco veces se levanta? El amor es un juicio. Como sugería Milosz, en su obra *Miguel Mañara*, el amor a veces es como morder una piedra [56]: está hecho también de sacrificio y de afirmación del otro. Lo que la mayoría no entiende del enamoramiento es que, justamente cuando la emoción está en su apogeo, ahí es cuando tenemos que hacer un sacrificio, es decir, que no debemos tratar a nuestra persona amada como si fuera algo nuestro, no debe ser considerada por lo que pretendemos de ella, sino por su destino. De otra forma —cuando la emoción decrece o incluso pasa—, ¿cómo se puede concebir y afrontar la convivencia con la conciencia permanente del valor del otro para nuestra vida? El sacrificio no es ante todo una renuncia, sino que es —refiriéndome de nuevo a la etimología de la palabra— *sacrum facere*, hacer sagrado; es amar la verdad, si fuera necesario, más que a uno mismo: no por masoquismo, o por predisposición a la renuncia, sino porque para vivir necesitamos la verdad. Si falta esta conciencia, las familias fácilmente se disuelven y las relaciones educativas se hacen tan difíciles que se convierten en una emergencia.

Todo lo dicho tiene su constatación en el período de la escuela infantil y de los años que la preceden. La edad de la escuela infantil y de los años anteriores a ella tiene como característica el ser seguramente la edad en la que más se aprende; los niños pequeños son como el papel absorbente: baste pensar que, en poco más de un año, los niños aprenden una lengua completa desde cero. ¿Qué es lo que permite a los niños aprender cuando son tan pequeños? ¿Qué es lo que comunica un padre que resulta tan decisivo, tan fundamental y tan elemental, hasta el punto de que no hace falta estudiar para transmitirlo? Transmite una certeza afectiva. Los niños pequeños son educados mediante la transmisión de una certeza afectiva. Un niño aprende cuando está seguro de que su mamá y su papá le quieren; si no estuviera seguro de eso, aprendería cien veces menos.

Esto es tan cierto que la inseguridad en la etapa infantil se considera una de las principales causas de trastornos mentales. La certeza afectiva no es el resultado del estado de ánimo de la madre —que a veces ya no puede más, no solo por el niño, sino quizás también por el marido—, sino que es un juicio de valor sobre las cosas, que se produce tanto si el humor es el adecuado, como si no lo es. Resulta ilusorio para los padres pensar que basta con no discutir delante de los niños para ocultar las tensiones, como si los niños, viendo a los padres con las caras largas, no se dieran cuenta de que hay algo que no marcha. Pretendo decir que los padres educan no si no se equivocan nunca, o si no se enfadan: educan cuando hacen evidente la comprensión y la estima en su relación, entre ellos dos y con todos los demás. El niño pequeño no entiende de discursos, sino que reconoce el tono de la voz, el matiz de una palabra; entiende la mirada hacia las personas y las cosas, y la forma de comportarse. Entiende la relación que mamá y papá tienen con él, entre ellos y con las cosas. Si esta relación es verdadera y segura, también él se hará grande y verdadero, y tendrá seguridad.

5. Maestros y alumnos

«Por tanto os animo encarecidamente a no perder nunca esta sensibilidad y esta ilusión por la verdad; a no olvidar que la enseñanza no es una escueta comunicación de contenidos, sino una formación de jóvenes a los que habéis de comprender y querer, en quienes debéis suscitar esa sed de verdad que poseen en lo profundo y ese afán de superación. Sed para ellos estímulo y fortaleza. Para esto, es preciso tener en cuenta, en primer lugar, que el camino hacia la verdad completa compromete también al ser humano por entero: es un camino de la inteligencia y del amor, de la razón y de la fe. No podemos avanzar en el conocimiento de algo si no nos mueve el amor; ni tampoco amar algo en lo que no vemos racionalidad: pues ‘no existe la inteligencia y después el amor: existe el amor rico en inteligencia y la inteligencia llena de amor’ (Caritas in veritate, n. 30). Si verdad y bien están unidos, también lo están conocimiento y amor. De esta unidad deriva la coherencia de vida y pensamiento, la ejemplaridad que se exige a todo buen educador» [\[57\]](#).

Este fragmento de Benedicto XVI es, en mi opinión, una de las descripciones más verdaderas sobre la educación, como ayuda para descubrir la verdad a la que, educadores y alumnos, están llamados conjuntamente (de otra forma, la educación se puede convertir fácilmente en un automatismo o en un engaño). Para educar a los hijos o a los alumnos, incluso para hacer un colegio, hay que tener el coraje de proponer la verdad: no proponerse a uno mismo, sino el camino propio hacia ella. Educar es la forma adulta de aprender, porque lo que proponemos a otros es sobre todo una indicación a nosotros mismos. El éxito de la propuesta, de hecho, depende de la lealtad con la que nosotros, en primera persona, tratamos de seguirla. No es ante todo un problema de coherencia moral —los educadores también pueden equivocarse— sino de coherencia ideal. El educador puede ser frágil en el seguimiento del contenido de su enseñanza, pero no puede poner en duda el valor de la misma. Si yo soy un padre católico, que va a misa todos los días, no escandalizo a mi hijo si me peleo con mi mujer, o si a él le doy un grito, sino si insisto en poner como prioridad en la vida no la fe, sino el dinero, la posición social, o lo que fuere. Las indicaciones que les hacemos a nuestros hijos son indicaciones para nosotros mismos, es decir, son la ocasión precisa para verificar aquello en lo que creemos.

Y aquí volvemos al núcleo de la cuestión: si yo le propongo a un chico la verdad, intentando yo mismo seguirla, ¿basta con esto para educarle? Como se verifica fácilmente en la experiencia, el éxito de la educación no es automático, enseguida es percibido como un riesgo, pues depende de la libertad de quien la recibe. ¿Por qué un chico puede hacer incluso lo contrario de lo que se le propone? Porque su libertad, esa dimensión misteriosa por la cual él es independiente de nosotros, es determinante. En este sentido, los padres deben ponerse en manos de sus hijos; y los profesores en las de sus alumnos. Pudiendo ser manipulable, toda persona es en última instancia libre y no está sujeta a nadie: padre, madre, profesor o jefe. Sana o loca, pobre o rica, fuerte o débil, toda persona posee un *quid* que la hace única, irrefrenable y, para el creyente,

semejante a Dios, pues es libre al igual que Él. Nuestros hijos o nuestros alumnos no deben solo confrontarse con nosotros, sino con aquello que nosotros seguimos, es decir, con el ideal que es más grande que nosotros. A los chicos tenemos que transmitirles no nuestra opinión, sino aquello que para nosotros es verdadero y seguimos, porque los chicos deben tener la posibilidad de valorar nuestra lealtad. Educar proviene de *e-ducere* y significa «guiar hacia el exterior», hacer emerger la personalidad del alumno, no eliminarla. En este sentido, la verdadera educación debe ser una educación en la crítica. Aunque la palabra crítica tenga generalmente un acento negativo, pues indica la capacidad de ver las cosas que no van —que son, en este sentido, «críticas»—, no obstante, en su literalidad (del griego *crino*: juzgo, elijo, discierno) esta palabra hace referencia al valor de lo positivo, de las cosas que van bien y de las que no. Todos somos capaces y competentes para detectar los problemas; pero pocos son capaces de afrontarlos siendo constructivos, es decir, con capacidad para indicar una solución. El desastre de hoy en día se centra en que la palabra problema se hace coincidir con la palabra duda. Sin embargo, el problema lo suscita el yo que se pregunta respecto a la verdad de lo que encuentra. El yo, en este caso, está seguro de la existencia de la verdad, es decir, de la existencia de una solución, incluso sin verla. La duda es solo una conclusión provisional en una búsqueda, un estímulo para seguir explorando, aunque se tenga ya una primera solución. Erigir la duda en sistema consigue paralizarnos, porque traslada una inseguridad a la acción incluso ante una solución posible. Cristóbal Colón jamás habría partido hacia América si hubiera tenido dudas de que existían aquellas tierras. Ningún científico se dedicaría con pasión y con constancia a la investigación si dudara encontrar la respuesta a sus hipótesis. ¿Cómo podemos evitar convertirnos en personas que dudan patológicamente? Dentro de cada uno existe, con mayor o menor profundidad, un criterio de valoración suscitado por la exigencia de lo hermoso, de lo bueno y de lo verdadero. La Biblia llama «corazón» a esta dote, entendido como centro afectivo e intelectual de la persona, que encuentra en sí misma —sin ser suyos, siendo dados— los criterios con los que juzgar la realidad: precisamente, el criterio de lo verdadero, de lo bello, de lo justo, de lo bueno. El corazón es el fundamento, en cierto modo la consecuencia lógica del denominado principio de correspondencia. Hay algo dentro de mí que me une con lo que existe fuera. «Si me viera obligado a realizar un brindis por la religión después de una comida (lo que a decir verdad no me parece una idea muy acertada), brindaría, si se quiere, por el Papa; o mejor aún, brindaría primero por la conciencia, y luego por el Papa» [58]. Para recibir la enseñanza del Papa, la conciencia, el corazón, debe estar antes que el Papa y debe permitir reconocer el valor de dicha enseñanza.

El corazón, no obstante, al igual que la libertad, al igual que la razón, no es un

mecanismo automático, sino que es algo que a veces se ofusca, se obnubila, se deja llevar por el revuelo del sentimiento y del prejuicio. Para corregir este inevitable límite, hace falta la ayuda de la amistad y de la autoridad —donde por autoridad entiendo la que proporciona un amigo valioso— que, sin sustituirnos en nuestro compromiso personal, nos reclama, nos corrige y nos sostiene de forma que podamos considerar la realidad por lo que efectivamente es y no por aquello que pensamos o deseamos que sea. El educador es fundamentalmente un amigo que busca a su discípulo, pero al que también el discípulo debe buscar. Cito una vez más a don Giussani:

«Solo una época de discípulos puede dar una época de genios, puesto que solo el que es primeramente capaz de escuchar y de comprender crece en una madurez personal que le hará después capaz de juzgar y afrontar la realidad, hasta —eventualmente— de abandonar lo que le había alimentado» [59].

Cuando educamos o somos educados, nos relacionamos con personas que son libres y nosotros mismos nos sentimos libres. Que la libertad de otro y la mía se muevan al unísono es un acontecimiento, es decir, algo más grande que las capacidades y consideraciones conjuntas. Es la introducción de un hecho nuevo, pero no es magia, no es obra de un chamán.

Para que la libertad se movilice resulta necesario que, de alguna forma, se la favorezca, se la predisponga. Es necesario un trabajo, tanto por parte del muchacho, que vive en una jungla, lleno de confusión, como por parte del educador, que debe intentar abrirse paso en esa jungla del chaval, para dejar entrar algo de luz, pero sin que esta llegue a deslumbrar. Es un trabajo, una tarea, no definitiva pero imprescindible. Cuanto más pasos vaya abriendo el educador de forma que el chaval acepte caminar con la mirada a cielo abierto, más visible será la luz. Es verdad que la luz y sus características no dependen de su esfuerzo, porque la noche, la lluvia y la tormenta están ahí, pero sin un poco de esfuerzo el día puede verse invadido por la noche; y se puede dormir. La luz de la conciencia nos da alegría, porque clarifica las cosas, nos permite verlas con aspectos, detalles y nexos nunca antes imaginados. Alienta y espolea el acontecimiento de la libertad, multiplica la pregunta y el estupor por la grandeza (que no es nuestra) de lo que nos rodea.

Mientras no se palpa la libertad de los chavales, la educación es como un tambor que resuena esperando la música. Esto lo sabe bien el profesor. Yo soy docente en la Universidad y sucede que cuando los estudiantes pierden el interés y la atención en clase empiezan a charlar, lo cual es una molesta advertencia de inutilidad de lo que se está haciendo. A lo mejor, durante el curso anterior, la misma clase había ido bien y los estudiantes estuvieron atentos: ante estas circunstancias, me reafirmo en la idea de que no solo han cambiado los interlocutores, sino que también debo cambiar yo, necesito una novedad que me haga más convincente con mis estudiantes. Es la novedad lo que

transmite la tensión, lo que permite estar atentos. Es la búsqueda del sentido de las cosas lo que activa la atención; y eso supone un trabajo, un esfuerzo. El trabajo que no supone un esfuerzo es solo un juego. No quiere decir que en el trabajo no se dé la satisfacción de la realización, de la construcción; pero esta construcción está dentro de un esfuerzo, porque no nos hemos hecho a nosotros mismos. Si la realidad la hubiésemos hecho nosotros, todos los caminos serían cuesta abajo. Pero nos toca también subir. El trabajo implica subir en unas condiciones que no hemos decidido nosotros. El trabajo es una tensión para transformarnos a nosotros mismos, es decir, para realizar la posibilidad de felicidad de uno mismo y de los demás, a lo largo de un camino que dura toda la vida. Es como la procreación.

En efecto, educar es un aspecto de la capacidad de procrear de la persona adulta. Y la fecundidad, lo que diferencia a los adultos de los niños, puede convertirse en un juicio terrible sobre nosotros mismos, porque a menudo nos domina el infantilismo y no construimos nada.

A propósito de procreación: por mucho que podamos estar educativamente implicados en la escuela, yo nunca diría que nuestros alumnos son nuestros hijos. Diría, por el contrario, que debemos aprender a ser sus padres. Es deseable, aunque no podemos darlo por descontado, que un vínculo se convierta en algo estructural, como si fuera de sangre, no ya determinado por una afinidad o por una opinión compartida, sino por una correspondencia profunda.

La educación es una obra infinita, no debe terminar nunca, empezando por nosotros mismos. Si eres profesor, te pagan por ir al colegio, pero por ir al colegio con pasión nadie te paga. El problema de la pasión es tuyo. En ninguna profesión se nos paga por el trabajo más importante: por el crecimiento personal, por hacernos más verdaderos. Lo que de verdad fundamenta el trabajo es su aspecto de gratuidad, es decir, la búsqueda de la verdad y el testimonio de esta búsqueda como fin de la vida. En los años cincuenta, cuando don Giussani se dio cuenta, oyendo hablar a unos chicos en el tren, de que ignoraban profundamente lo que era el cristianismo, no constituyó —como muchos habrían hecho y aún hoy harían— un comité para la educación católica. Sino que se puso a enseñar en un colegio, en uno de los más laicos de Milán, donde se percató de que los chicos no entendían nada de lo que se decía sobre el cristianismo. Y de esta forma, don Giussani lo «reinventó», por decirlo así: si los chicos no podían vivirlo no hubiera sido verdad, no lo habría podido vivir ni él mismo. Estando seguro de la verdad de lo que había aprendido y vivido, don Giussani no dudó en ponerlo en discusión y por ese motivo fue tan convincente. Hizo todo esto de forma gratuita y lo hizo para sí, además de hacerlo también por sus alumnos; y no porque se le hubiera requerido formalmente para dar clase de religión.

Si nosotros no sabemos para qué sirve nuestra vida, ¿cómo podemos hacer comprender a los chicos para qué vale la suya? Es la indiferencia lo que aniquila a la escuela. Es la extrañeza lo que impide la educación.

En conclusión:

Y YO, ¿QUÉ SOY?

«El hombre supera infinitamente al hombre».

Blaise Pascal
Pensamientos, 438

Al llegar al final de este recorrido, creo posible explicitar la respuesta a la pregunta que tomé en préstamo a Giacomo Leopardi y que da título a este libro: «Y yo, ¿qué soy?». ¿Quién es en última instancia el hombre? ¿Quién soy yo? Me gustaría realizar una aportación personal, pues pienso que ello facilitará la verificación de la respuesta que propongo. Soy un ser finito, con una fecha de nacimiento, y una fecha que será la de mi muerte; tengo nombre y apellido, ciertos rasgos, una historia conformada por personas y hechos determinados; tengo necesidades concretas y definibles. No obstante, si pienso en quién soy yo de verdad, no puedo decir que yo sea únicamente el resultado de mis antecedentes, ni que mi deseo de felicidad coincida con la consecución de aquello de lo que, de vez en cuando, tengo necesidad. Por contra, puedo decir que estoy hecho de infinito y para el infinito: estoy hecho para una belleza infinita, para una justicia infinita, para un bien infinito. Todo aquello por lo que vivo, mi misma existencia y sus circunstancias, tiene una medida; pero aquello para lo que me descubro hecho, para lo que estoy destinado, no tiene medida. De hecho, la felicidad que reconozco buscar y que va de deseo en deseo, de bien en bien, es infinita, definitiva, total. La tensión para comprender el sentido y el orden de mi mundo y el del mundo en general es obstinada. Y es misterioso que esta tensión, que este deseo de infinito se active siempre por algo finito, por algo que, a pesar de tener unas medidas y unos límites, remite a algo que no tiene medida, que es signo de un bien mayor: que está más allá.

Este sentimiento de mí mismo y de los demás no surge de una intuición intelectual, de un pensamiento elaborado, sino de la educación recibida, en particular de la recibida de don Giussani. Estando con él y con la compañía cristiana, recibí una propuesta que cambió mi vida, que me hizo encontrar lo infinito en lo finito. Y que lo ha determinado todo. De esta educación se deriva no solo un sentimiento nuevo sobre mí mismo, sobre los demás y sobre la realidad, sino también la necesidad de un nuevo conocimiento, que introdujera lo infinito en lo finito. Un conocimiento unitario, el que debería ofrecerse literalmente en la universidad —*uni-versitas*, hacia lo uno— a los profesores universitarios para que pudieran ser considerados tales.

En Italia, la universidad nació —la primera de ellas en 1088 en Bolonia—

precisamente para reconducir la diversidad de conocimientos hacia el único significado por el que estos existen, al orden general en el que se hallan enclavados. En efecto, el objeto de la investigación y de la docencia es el de mostrar que todas las cosas están relacionadas entre sí, hasta los detalles más nimios. La universidad moderna (al menos la italiana, que conozco directamente) es un desastre desde este punto de vista; y no porque no transmita conocimientos, sino porque no proporciona un método. Tanto es así que la mayor parte de los estudiantes que se gradúan son esencialmente iletrados. A esto contribuyó en su momento la demonización de los cupos de entrada, haciendo que los estudiantes se acumularan en aulas atestadas, sin aprender nada. Pasado un tiempo dejaban de ir a clase y prácticamente abandonaban los estudios, contribuyendo así al fenómeno tan italiano del estudiante *fuori corso* [60]. Ahora se habla de cupos cerrados, aplicándose a las facultades que dan títulos reconocidos en Europa, justificándolo de forma estalinista en base a la demanda nacional de médicos y arquitectos. La verdadera razón de los cupos cerrados debería ser, por el contrario, la capacidad de formación, en el sentido de que si una universidad admite más estudiantes de los que puede formar, quiere decir que nos engaña a todos, que no enseña. La licenciatura, durante bastantes años, se llamó «especializada», lo cual no se corresponde con el título de doctor que, sin embargo, sí que otorga. *Doctus*, de hecho, es aquel que desde los detalles puede llegar a lo universal, es decir, que puede mostrar el objeto de sus conocimientos, su sentido y utilidad. Hoy, el mismo título se denomina, de forma más adecuada, «magistral», aproximándose al título de doctor, como nivel más elevado de la educación. El «analiticismo» y el «especialismo» se propagan también en la escuela de hoy en día: se tiende a saberlo todo acerca de cada pequeño detalle, y se renuncia a conocer lo que es grande. De este modo, incluso la vida se hace pequeña, nos falta el aire, tanto en quien enseña como en quien aprende.

Ningún maestro puede no tener a su vez a un maestro del que aprender la grandeza de la vida. Como decía Albert Camus, «No es a través de los escrúpulos como el hombre se hace grande; la grandeza llega por gracia de Dios, como un día hermoso» [61]. La gracia de quien nos la ha transmitido a nosotros, que la hemos seguido. No puede haber conocimiento, o juicio, como fenómeno exclusivamente individual. Lo que sabemos no es nunca un fenómeno exclusivamente individual. Es posible que lo hayamos desarrollado incluso más que quien nos lo haya transmitido, pero sin la aportación de este no lo habríamos llegado a conocer. Paracelso, el llamado «Lutero de la Medicina», quemó en la plaza pública todos los libros de Galeno, afirmando que había más conocimiento en los cordones de sus zapatos. Seguro que Paracelso ha sido una figura que aportó progresos a la medicina, pero —quemando lo que había antes que él y de lo que él mismo provenía— se condenaba, además de a la ignorancia de lo que el esfuerzo

humano había producido, también a repetir los mismos errores. Y, de hecho, él, que comenzó a valorar la experiencia como método de conocimiento, se entregó a la vez a celebrar los denominados «arcanos», los astros, como dominadores de la vida humana. El respeto por la tradición que, como hemos visto, tiene tanta importancia en la educación, necesita de una compañía que la vivifique. La compañía no es solo la que el profesor o el padre deben proporcionar al joven, sino que es sobre todo la que «debe» tener el profesor. La universidad y la escuela deberían ser el lugar de una compañía de este tipo, que busque la verdad, el significado de las cosas, para así hacer mejor la vida de cada uno y, en particular, la de los alumnos. La compañía es un contexto en el que se camina juntos en busca del sentido último, permitiendo así llegar a un conocimiento que, prescindiendo de los títulos académicos, es «universitario», tiene un horizonte grande a la altura de los anhelos de los hombres (y, en particular, de los anhelos de los jóvenes).

Cuando la educación se refiere, como es justo, también a los aspectos morales, si al «no hagas eso» no se le añade una razón fascinante que justifique el sacrificio que se pide, fácilmente se cae en un moralismo lleno de preceptos, sofocante, que no sabe dar razón de los comportamientos a los que reclama. En lo cotidiano se requieren las dimensiones del universo, de forma que el deber banal de todos los días se pueda convertir en aportación consciente al destino de todos. Si una mujer lava los platos, y lo hace como rol y obligación derivada del reparto de cargas con su marido, a la larga no funciona. Si los lava como gesto de amor hacia su familia, para que esta crezca y las relaciones dentro y fuera de ella se hagan más auténticas, no se evita el cansancio, ni tampoco el enfado ocasional por la escasa ayuda de su familia, pero lo afronta con una conciencia que cambia también al que está cerca.

Un principio educativo fundamental es el horizonte de la propuesta, que no puede ser pequeño, sino que debe ser grande, para el mundo; una verdad a la que se pueda entregar la vida. Esto es válido también para un profesor de matemáticas: su propuesta pasa ciertamente a través de la demostración del teorema de Pitágoras, pero también a través de su mirada, de su forma de evaluar y calificar, de cómo escucha y se relaciona con los estudiantes, de cómo sonrío o se enfada, de cómo saluda al entrar en clase, de cómo explica qué son los números y por qué es precioso aprender a usarlos.

Frente a las cosas que no marchan, la educación como transmisión de conocimientos, por sí sola no logra que las podamos afrontar; no nos basta. Lo que nos guía, lo que ilumina los aspectos oscuros de la existencia, es precisamente una compañía, una amistad concreta, humana, capaz de sostenernos y guiarnos en el descubrimiento de la profundidad que tienen las circunstancias y relaciones que vivimos. Esto es lo que buscan los chavales en el colegio y los adultos en la vida.

El diálogo entre profesor y alumno es siempre una indicación en la que profundizar. El

esfuerzo del primero y la atención del segundo son inútiles si no hay confianza y disponibilidad para ir tras la novedad que va surgiendo entre ambos. El contenido de todo juicio, de todo conocimiento, es el seguimiento y, como hemos intentado documentar, la movilización de la libertad.

La razón por la que la Iglesia y los católicos siempre se han preocupado de crear escuelas, está en el deseo por desarrollar espacios para una propuesta libre y completa, una propuesta para la vida. Las escuelas católicas no garantizan que las personas tengan fe, pero constituyen un ámbito privilegiado de expresión y ejemplificación. Un ámbito donde sea posible poner remedio a lo denunciado en *Milano Studenti*, publicación mensual difundida en los institutos en los años sesenta:

«El verdadero aspecto negativo de la escuela es que no hace conocer lo humano por medio de los valores que con frecuencia y tan inútilmente maneja: cuando el hombre revela su naturaleza en cada acción, es ridículo (¿o trágico?) que en la escuela se recorran varios milenios de civilización, a través del estudio de las diversas manifestaciones de los hombres, sin saber reconstruir con suficiente precisión la figura del hombre, su significado en la realidad. Nuestra escuela se basa en el neutralismo innatural que iguala todos los valores [62]».

Conocimientos sin expresividad: esto es lo que la escuela nos da en la mayoría de los casos; mientras nos sustrae el significado de la realidad, causando en nosotros grietas permanentes.

Incluso encontrando una escuela que haga una propuesta para la vida, la familia no puede eludir la responsabilidad de ser el ámbito principal de la propuesta educativa. Lo he aprendido bien en mi experiencia como padre. Desde que eran pequeños, mi mujer y yo siempre quisimos que nuestros tres hijos se desarrollaran junto a nuestros amigos, de forma que pudieran conocer a aquellos que para nosotros eran referencia; al llegar a la adolescencia, como todos los chicos de su edad, surgieron tensiones hacia sus padres, el deseo natural de ser independientes, de ser mayores, y nosotros —comprensiblemente preocupados por su creciente autonomía—, estábamos encima de ellos. Las tensiones no explotaron porque nuestros hijos no nos tenían a nosotros como única referencia, sino que también existía un contexto más amplio, al que nosotros también hacíamos referencia: nuestros amigos, que eran también amigos suyos. Algunos eran jóvenes, algo mayores que ellos pero más maduros, y nuestros hijos pudieron encontrar en ellos un modelo, un atractivo, que siendo similar al nuestro, provenía de una fuente distinta, para ellos más aceptable. ¿Por qué es difícil que los jóvenes se dejen convencer por los adultos? [63]. Porque a menudo perciben que las indicaciones de los adultos —padres o profesores— provienen solo del deber de un determinado rol, precisamente la «profesión» de adulto. Los jóvenes se convencen con mucha mayor facilidad a través de los chicos de su edad, de sus compañeros, porque saben que sus propuestas no provienen de un rol, sino que son experiencias vitales. Para una familia es en verdad una gran suerte formar parte de una comunidad en la que hay personas de edades, temperamentos

y trayectorias diferentes, pero que viven por un gran ideal común. Con el testimonio y con la amistad, el camino hacia un fin común se hace novedoso y fascinante, atravesando lugares nunca vistos, destapando la irracionalidad de tantos miedos, sosteniéndonos en las preocupaciones y abriendo vías imprevistas para afrontar los obstáculos. Sin este contexto, sin amistad, los padres se arriesgan a perderse ellos y a perder a sus hijos, que se muestran distantes y, a veces, irreconocibles. ¿Por qué las familias no consiguen permanecer juntas, durar, «ampliarse»? Porque no tienen amigos, no tienen una compañía, algo más grande que ellos, que les une entre ellos. Vivir solos con nuestros pensamientos, o con el pensamiento único, que es lo mismo, es una de las mayores desgracias que nos pueda suceder. Dos soledades no hacen una compañía, sino una soledad más grande. Hace falta alguien más al lado, que sostenga e indique el camino hacia el destino para el que estamos hechos. «No es bueno que el hombre esté solo» [64].

La razón de la mayor estabilidad de las familias de antaño respecto a las de hoy estribaba tanto en una mayor sencillez en la estructura mental, como en el hecho de que se hacía vida en común, en las corralas, en los patios y en los barrios. Posteriormente, poco a poco, los bloques de pisos se convirtieron en el emblema de la soledad y de las disputas entre vecinos. La soledad mina la capacidad afectiva, que es la raíz de la inteligencia. Si no se vive una amistad, es difícil ser amigo de uno mismo, de los demás, y de las cosas. Y la razón enloquece. Los padres, sobre todo los primerizos, no tienen que extrañarse de ser frágiles —instalándose en la queja respecto al oficio más difícil, que nadie nos enseña—, sino que deben lidiar con ello, es decir, deben tener el coraje de preguntar y de dejarse ayudar, ante todo por los amigos y por quien tiene más experiencia.

La propuesta educativa es la persona misma del padre o del profesor, que no pueden equivocarse sin rendir cuentas, con impunidad. Si padres y profesores actúan con esta impunidad, los hijos y los alumnos crecerán también así; lo cual no significa que vayan a ser delincuentes, pero sí que no tendrán ni criterio ni capacidad efectiva de juzgar. El sentido de autosuficiencia ha prevalecido desde la revuelta del 68, hasta llevarnos a pensar con falsedad que no necesitamos nada y que ninguno se pierde por ello. Pues claro que uno se pierde, incluso con más medios, mayor bienestar y una vida más longeva —pero, ciertamente, no tan satisfactoria y alegre— que en el pasado. La pregunta que uno se hace: ¿soy un buen educador?, es más útil y sencillo que le pidamos a otro que la responda por nosotros, a alguien en quien confiamos. Mientras este tipo de preguntas nos las hagamos a nosotros mismos, seremos nosotros mismos quienes respondamos; y el problema no será tanto de falta de objetividad como de falta de recursos nuevos, de los que, aun constituyendo una respuesta efectiva, podamos no disponer. Saber a quién preguntar es el secreto de la vida: cuestión a la vez fácil porque a

nadie se le impide, y difícil porque exige virtudes hoy en día escasamente puestas en práctica: la fidelidad, la humildad y la paciencia.

ÍNDICE

PREFACIO

PUNTO DE PARTIDA

Capítulo primero «MI» EDUCACIÓN

Capítulo segundo «MI» PSICOLOGÍA

1. La subjetividad

2. El estrés

Capítulo tercero PARA QUÉ SIRVE LA PSICOLOGÍA

1. El cerebro como «lugar» de enfermedad

2. ¿Y el psicoanálisis?

3. Neurosis

4. Psicosis

5. Estados borderline

6. Palabras que son fármacos

Capítulo cuarto PARA QUÉ SIRVE LA EDUCACIÓN

1. Conciencia

2. Libertad

3. Verdad

4. Y por tanto, educación

5. Maestros y alumnos

En conclusión: Y YO, ¿QUÉ SOY?

1 Eugenio Borgna es Jefe de Servicio emérito de Psiquiatría del Hospital Mayor de Novara y profesor Asociado en la Clínica de las Enfermedades Nerviosas y Mentales de la Università degli Studi de Milán. Es autor de numerosos ensayos y libros.

2 Miguel Benasayag, Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2004, p. 13. (Ed. esp., *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*).

3 Sofia Vanni-Rovighi, *Elementi di Filosofia. La natura e l'uomo*, La Scuola, Brescia 2013, vol. 3, pp. 107-117.

4 Jean-Paul Sartre, *Le mosche. Porta chiusa*, Bompiani, Milano 1944, p. 471. (Ed. esp., *Teatro*, Losada, Buenos Aires 1962).

5 *Gioventù Studentesca* (GS), es un movimiento de la Iglesia católica que surge a finales de 1954 a partir de la actividad educativa de don Luigi Giussani en el Liceo Berchet de Milán y su rápida difusión a otros centros de enseñanza. En un primer momento se encuadra en la Acción Católica ambrosiana, dando lugar posteriormente a Comunión y Liberación (nde).

6 Søren Kierkegaard, *Il concetto dell'angoscia*, Fratelli Bocca, 1941, p. 140. (Ed. esp., *El concepto de la angustia*, Alianza Editorial, Madrid 2013).

7 Cf. *La retama*, de Giacomo Leopardi (ndt).

8 Arthur William Kornhauser, *Mental Health of the Industrial Worker. A Detroit Study*, Wiley, New York 1965, p. 270.

9 Claude Bernard, *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*, J.B. Balliere, Paris 1865. (Ed. esp., *Introducción al estudio de la medicina experimental*, Crítica, Barcelona 2005).

10 Walter Bradford Cannon, *The Wisdom of the Body*, W Norton & Co, New York 1932.

11 Hans Selye, *The stress of life*, McGraw-Hill, New York 1956. (Ed. esp., *La tensión en la vida (el stress)*, Compañía General Fabril Editora, Buenos Aires 1960).

12 Hans Selye, *Forty Years of Stress Research: Principal Remaining Problems and Misconceptions*, Canadian Medical Association Journal, vol. 115, pp. 53-56, 1976.

13 Franz Alexander, *Psychosomatic Medicine. Its Principles and Applications*, W. W. Norton & Co., New York 1965.

14 Marcel Proust, *All'ombra delle fanciulle in fiore*, Mondadori, Milano 1995, p. 636 (Ed. esp., *A la sombra de las muchachas en flor*, Ed. Debolsillo, Barcelona 2016).

15 V. James W. Barron (ed.), *Dare un senso alla diagnosi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2005, p. 84.

16 Ib.

17 Ib.

18 Fundación para la Salud Mental (ndt).

19 Cf. www.mentalhealth.org.uk.

20 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad – TDAH (ndt).

21 V. Leon R. Kass et al.: *Beyond Therapy. Biotechnology and the Pursuit of Happiness. A Report of the President's Council on Bioethics*. Washington DC 2003.

22 Centros para el Control y la Prevención de las Enfermedades (ndt).

23 Una sugerente discusión sobre «la utilización de fármacos psiquiátricos en pediatría» está recogida en Barry L. Duncan (editor), «Dolentium Hominum», n. 76, pp. 106-111, 2011, la revista del Pontificio Consejo para los Agentes Sanitarios, dedicada a las Actas de la XXV Conferencia Internacional sobre *Caritas in veritate. Per una cura della salute equa e umana*. Ver también www.cdc.gov/nchs/data/databriefs/db135.htm.

24 Kurt J. Isselbacher, *Introduction to Clinical Medicine*, en la obra colectiva *Harrison's Principles of Internal Medicine*, editores R.G. Petersdorf y otros, McGraw-Hill, New York 1980, pp. 1-7.

25 Servicio Sanitario Nacional, el equivalente a la Seguridad Social española (ndt).

26 Informe OSMED 2014, www.agenziafarmaco.gov.it.

27 Sigmund Freud, *Introduzione alla psicoanalisi*, Bollati Boringhieri, Torino 2010. (Ed. esp., *Introducción al psicoanálisis*, Alianza Editorial, Madrid 2011).

28 Lc 12,7.

[29](#) Thomas Stearns Eliot, *Murder in the Cathedral*, Faber & Faber, London 1935, p. 67. (Ed. esp., *Asesinato en la catedral*, Ediciones Encuentro, 3ª edición, Madrid 2009).

[30](#) Sigmund Freud, *L'interpretazione dei sogni*, E-Newton Classici, Roma 2010, posizione 3862. (Ed. esp., *La interpretación de los sueños*, Akal, Madrid 2013).

[31](#) *Ello*, en español (ndt).

[32](#) En *David Copperfield*, de Charles Dickens, (traducción de Marta Salís, Alba Editorial, Madrid 2012) se halla la estupenda descripción del señor Dick, un maniaco bastante simpático: «Estaba tan absorto en su trabajo que, antes de que se percatara de mi presencia, tuve suficiente tiempo para ver una gran cometa de papel que había en un rincón, varios fajos de manuscritos en desorden, muchas plumas y, sobre todo, una gran cantidad de tinta (parecía tener docenas de frascos de medio galón).

—¡Ah! ¡Febo! —exclamó el señor Dick, al tiempo que dejaba la pluma—. ¿Cómo va el mundo? Le diré una cosa —añadió, bajando la voz—; no me gustaría que nadie lo mencionara, pero...

Me hizo señas entonces para que me acercara, y me habló al oído:

—El mundo está loco. ¡Tan loco como una cabra, muchacho! —aseguró, tomando rape de una cajita redonda que tenía encima de la mesa y riéndose a carcajadas.

Sin atreverme a opinar sobre ese asunto, le di el recado de la señorita Betsey.

—Pues, dígame que yo también le envío mis saludos —contesto el señor Dick—, y que... creo que voy por buen camino. Sí, estoy convencido de ello —afirmó, pasándose la mano por sus cabellos grises y mirando el manuscrito con verdadera desconfianza—. ¿Ha ido usted al colegio?

—Sí, señor —repuse—; aunque muy poco tiempo.

—¿Se acuerda de la fecha en que fue decapitado el rey Carlos I? —inquirió con la mayor seriedad, cogiendo nuevamente la pluma para anotar mi respuesta.

Le dije que creía que dicho suceso había ocurrido en el año mil seiscientos cuarenta y nueve.

—Eso dicen los libros —replicó, mientras se rascaba la oreja con la pluma y me miraba con expresión dubitativa—; pero no creo que fuera posible. Si sucedió hace tanto tiempo, ¿cómo pudieron quienes le rodeaban cometer el error de introducir en *mi* cabeza algunas de las preocupaciones que él tenía en la *suya* cuando se la cortaron?

Me sorprendió mucho su pregunta, pero no pude decirle nada al respecto.

—Es muy extraño —comentó el señor Dick, contemplando sus papeles con desaliento y pasándose de nuevo la mano por los cabellos—, soy incapaz de encontrar una explicación. Es algo que jamás he podido aclarar. Pero ¡da igual! ¡Da igual! —exclamó alegremente, recuperando el optimismo—. ¡Tenemos tiempo de sobra! Preséntele mis respetos a la señorita Trotwood y dígame que todo marcha viento en popa.

Me disponía a salir de la habitación cuando llamó mi atención sobre la cometa.

—¿Qué le parece? —preguntó.

Le respondí que era preciosa. Debía de tener al menos siete pies de altura.

—La he fabricado yo. Iremos a volarla juntos —dijo el señor Dick—. ¿Ve esto?

Me mostró su papel, todo cubierto de una escritura diminuta y muy cuidada, aunque tan clara que, al recorrer sus líneas con la vista, creí distinguir una o dos alusiones a la cabeza de Carlos I.

—Tiene un cordel larguísimo —explicó el señor Dick— y, cuando llega muy alto, lleva todos estos hechos a una gran distancia. Es mi manera de difundirlos. Ignoro dónde pueden caer. Depende de las circunstancias, del viento, etc.».

[33](#) Sobre la cuestión de la relación con los pacientes graves, sugiero ver la película *Diario de una esquizofrénica* (1968) de Nelo Risi (inspirada en el libro del mismo título de Marguerite Andrée Sécheraye) en el que la terapeuta describe el éxito terapéutico en el tratamiento de una joven esquizofrénica, a través de una prolongada convivencia y cercanía afectiva.

[34](#) V. Michael Balint, *Medico, paziente e malattia*, Giovanni Fioriti, Roma 2014. (Ed. esp., *El médico, su paciente y la enfermedad*, Libros Básicos, Buenos Aires 1961).

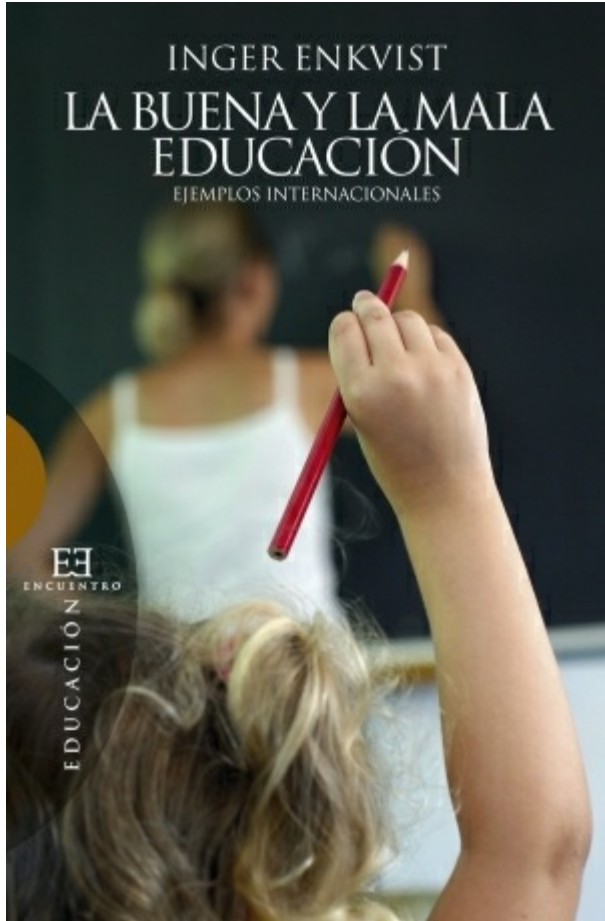
[35](#) Edoardo Boncinelli, *Scoprire le zone del cervello aiuta a capire come funziona*, «Corriere della Sera», 13 de septiembre de 2011, p. 33.

[36](#) Viktor von Weizsäcker, «Il medico e il malato», en *Filosofia della medicina*, Guerini, Milano 1990, pp. 83-84.

[37](#) V. Pierre Teilhard de Chardin, *Il fenomeno umano*, Queriniana, Brescia 2001. (Ed. esp., *El fenómeno humano*, Taurus, Madrid 1986).

[38](#) Luigi Giussani, *Il senso religioso*, Rizzoli, Milano 2010, p. 17. (Ed. esp., *El sentido religioso*, Ediciones Encuentro, Madrid 2008, p. 29).

- [39](#) Salmo 8,6-7.
- [40](#) Cf. www.vatican.va, Discurso del Santo Padre Benedicto XVI en el Bundestag de Berlín, 22 de septiembre de 2011.
- [41](#) Luigi Giussani, *Cristo è tutto in tutti. Esercizi della Fraternità di Comunione e Liberazione*, Cooperativa Editoriale Nuovo Mondo, Milano 1999, p. 34. (Ed. esp., *Cristo es todo en todos: Ejercicios de la Fraternidad de Comunión y Liberación*, Suplemento de la revista *Huellas*, Madrid 1999).
- [42](#) Carta a los Filipenses 2,3.
- [43](#) Jn 8,32.
- [44](#) Tomás de Aquino, *Quaestio disputata de anima*, a. 3 ad 1; *Summa Theologiae*, I, q. 16 aa. 1-2.
- [45](#) Reinhold Niebuhr, *Il destino e la storia. Antologia degli scritti*, BUR, Milano 1999, p. 66.
- [46](#) Efrén de Siria, *Comentario sobre el Diatésaron*, I, 18-19.
- [47](#) Qo 1,2.
- [48](#) Liturgia Ambrosiana, Prefacio, lunes V Cuaresma.
- [49](#) Umberto Eco, *Il nome della rosa*, Bompiani, 2014, p. 494. (Ed. esp., *El nombre de la rosa*, DeBolsillo, Barcelona 2017).
- [50](#) Luigi Giussani, *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano 2005, p. 65. (Ed. esp., *Educación es un riesgo*, Encuentro, Madrid 2006, p. 61).
- [51](#) Luigi Giussani, *Avvenimento di libertà*, Marietti, Genova 2002, p. 131.
- [52](#) Jn 18,38.
- [53](#) ‘Co-regir’ y ‘sostenerse mutuamente’ comparten etimología (ndt).
- [54](#) Luigi Giussani, *L'io, il potere, le opere. Contributi da un'esperienza*, Marietti, Genova 2000, p. 39. (Ed. esp., *El yo, el poder, las obras*, Ediciones Encuentro, Madrid 2001).
- [55](#) Evento cultural que, desde 1980, tiene lugar a lo largo de la última semana de agosto en el la localidad costera de Rimini (Italia), fruto de un grupo de amigos que comparten la experiencia cristiana, a partir de la cual surge el deseo de encontrar y conocer todo aquello que hay de bueno y verdadero en la cultura de hoy. Anualmente tienen lugar en el Meeting decenas de encuentros con grandes personalidades de todos los ámbitos (la política, la economía, la cultura, la religión, el deporte), además de un amplio programa de exposiciones, espectáculos y actividades deportivas. El evento es sostenido por miles de voluntarios.
- [56](#) Oscar V. Milosz, *Miguel Mañara* (comentado por Franco Nembrini), Centocanti, Bergamo 2014, p. 202: «Morder la piedra y espetar: ‘¡Señor, Señor, Señor!’ es como arrastrarse gimiendo a los pies de una mujer cruel». (Ed. esp., *Miguel Mañara*, Encuentro, Madrid 2009).
- [57](#) Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a profesores universitarios jóvenes, El Escorial (Madrid), 19 de agosto de 2011. www.vatican.va.
- [58](#) John Henry Newman, *A Letter Addressed to His Grace the Duke of Norfolk: on Occasion of Mr. Gladstone's Recent Expostulation*, B.M. Pickering 196 Piccadilly, London 1875. (Ed. esp., *Carta al duque de Norfolk*, Rialp, Madrid 1996).
- [59](#) Luigi Giussani, *Il rischio educativo*, Rizzoli, p. 21. (Ed. esp., *Educación es un riesgo*, Encuentro, Madrid 2006, p. 65).
- [60](#) Estudiantes «fuera de curso», es decir que seguían estudiando habiendo perdido el curso de su promoción, ya graduada (ndt).
- [61](#) Albert Camus, *Carnets, Vol. 3, 1951-1959*, Gallimard, Paris 2013. (Ed. esp., *Obras completas*, Alianza, Madrid 2010).
- [62](#) Gianpiero Gamalieri, *Una scuola di «spostati»*, en *Milano Studenti*, n. 2, febrero-marzo 1960, p. 13. (Cf. Luigi Giussani, *Educación es un riesgo*, Ediciones Encuentro, Madrid 2006, pp. 70-71).
- [63](#) Luigi Giussani, *Porta la speranza. Primi scritti*, Marietti 1997, p. 56. «Cuántas veces he tenido que preguntar: ‘¿Tenéis algo que decir?’. ‘No’. ‘¿Tenéis alguna razón para discrepar?’. ‘No’. ‘Entonces, ¿lo aceptáis?’. ‘No’». (Ed. esp., *Llevar la esperanza*, Encuentro, Madrid 1998).
- [64](#) Gn 2,18.



La buena y la mala educación

Enkvist, Inger

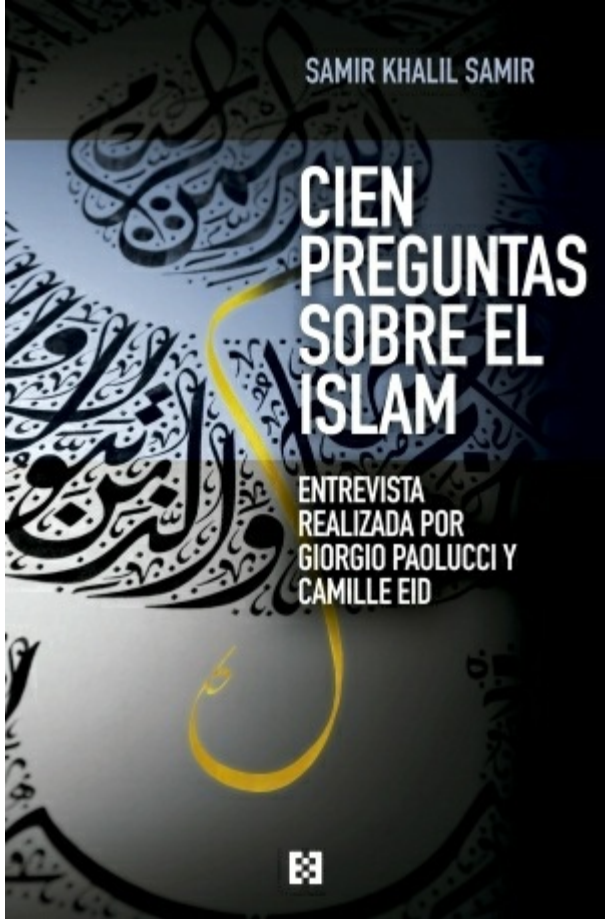
9788499209906

320 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

El presente libro tiene el propósito de explicar en qué consiste la buena calidad educativa. Estudiando diversos sistemas escolares, tanto con buenos como con malos resultados, se muestran las razones por las que el modelo educativo prevaleciente en muchos países occidentales no funciona. Y propone un cambio de mentalidad y política educativa en la que el esfuerzo del alumno, el apoyo de la familia y el aprendizaje de los contenidos y, muy especialmente, de la lengua tengan un papel central.

[Cómpralo y empieza a leer](#)



Cien preguntas sobre el islam

Khalil Samir, Samir

9788490553411

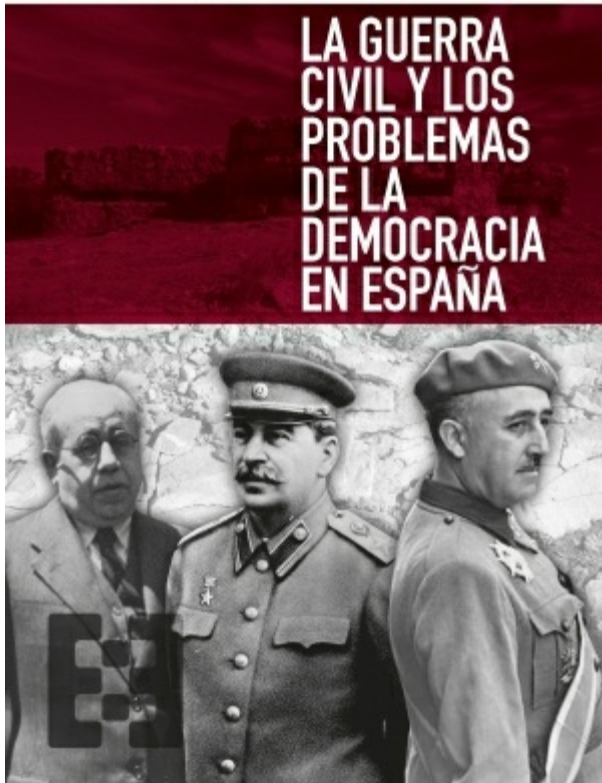
214 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

En estos últimos años han tenido lugar significativos acontecimientos --conflictos armados, inmigración masiva, atentados terroristas, revueltas ciudadanas-- relacionados con la religión islámica que han afectado de lleno a nuestras vidas. Esto ha conllevado que surjan viejos y nuevos interrogantes sobre una realidad de la que participan mil doscientos millones de personas en el mundo y que es, al mismo tiempo, religiosa, cultural y política. En este libro-entrevista, Samir Khalil Samir, uno de los mayores expertos en el mundo islámico a nivel internacional, responde a todo tipo de cuestiones de carácter histórico, doctrinal, social y político relacionadas con el islam, permitiendo que lo conozcamos y valoremos sin prejuicios y sin ingenuidad, elementos necesarios para construir formas de convivencia adecuadas con aquellos seguidores de Mahoma que son ya vecinos nuestros.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

PÍO MOA



La guerra civil y los problemas de la democracia en España

Moa, Pío

9788490558041

316 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

¿Qué consecuencias de la guerra civil llegan hasta hoy? ¿Cómo influyó aquella contienda en el resto de Europa y el resto de Europa en España? ¿Cuál fue la verdadera estrategia de Hitler y de Stalin? ¿Tuvo posibilidad de ganar el Frente Popular y qué habría pasado en tal caso? ¿Qué se jugaba realmente en el conflicto y qué papel desempeñó en él la democracia? ¿Fue una lucha estéril? ¿Por qué la democracia ha tenido tantas dificultades para asentarse en España y en gran parte de Europa? ¿Está segura hoy en España?... Estos y otros asuntos son tratados en este libro, que se distancia de los enfoques habituales al plantear cuestiones generalmente pasadas por alto, ya indicadas en sus cuatro partes: 1. Desarrollo de la guerra civil. Un análisis crítico. 2. Cuestiones básicas sobre la guerra de España. 3. Los problemas de la democracia en España. 4. El debate sobre la guerra y el pasado próximo. Ochenta años después de comenzada aquella contienda, sin duda el suceso más decisivo de la España del siglo XX, se impone un análisis en profundidad de sus efectos, alejándose de pasiones y de odios todavía demasiado frecuentes.

[Cómpralo y empieza a leer](#)



Amar con los brazos abiertos

Baeza, Carmela

9788490558218

154 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Este pequeño-gran libro nos explica, basándose en la información científica más reciente y en muchos años de experiencia profesional y personal de su autora, el modo en el que está "diseñada" la relación entre la madre y su bebé para que tenga lugar la lactancia materna, los factores que en nuestro mundo de hoy la hacen difícil y a veces imposible, y algunas claves para intentar que todo vaya mejor. Esta segunda edición, corregida y aumentada, mantiene su carácter de libro anti-manual, breve, intenso y científico pero, sobre todo, amoroso; nos abre la puerta a entender y sentir cómo podemos vivir con gusto la crianza y la maternidad.

[Cómpralo y empieza a leer](#)

JULIÁN
CARRÓN

— *ll* —
LA BELLEZA
DESARMADA

— *ll* —
Prefacio de JAVIER PRADES

La belleza desarmada

Carrón, Julián

9788490558133

312 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Como toda crisis, la actual «nos obliga a volver a plantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas, pero, en cualquier caso, juicios directos, no preestablecidos» (Hannah Arendt). Es, por tanto, una invitación a abrirnos a los demás y, para los cristianos, una ocasión para verificar la capacidad de la fe para dar respuesta a los nuevos desafíos y mantener un diálogo a campo abierto en el espacio público. Julián Carrón, responsable actual de Comunión y Liberación, una de las realidades eclesiales más relevantes de las últimas décadas, reflexiona sobre nuestra actual situación de «cambio de época». En este libro nos plantea de qué modo la propuesta cristiana puede ser atrayente para el hombre de hoy y contribuir a la construcción de espacios de libertad y convivencia en nuestra sociedad plural. El acceso a la verdad sólo es posible a través de la libertad. La historia es el espacio del diálogo en libertad, «lo cual no quiere decir que sea un espacio vacío, desierto de propuestas de vida. Porque de la nada no se vive. Nadie puede mantenerse en pie, tener una relación constructiva con la realidad, sin algo por lo que valga la pena vivir, sin una hipótesis de significado».

[Cómpralo y empieza a leer](#)

Índice

PREFACIO	6
PUNTO DE PARTIDA	9
Capítulo primero «MI» EDUCACIÓN	12
Capítulo segundo «MI» PSICOLOGÍA	17
1. La subjetividad	18
2. El estrés	22
Capítulo tercero PARA QUÉ SIRVE LA PSICOLOGÍA	29
1. El cerebro como «lugar» de enfermedad	32
2. ¿Y el psicoanálisis?	37
3. Neurosis	48
4. Psicosis	51
5. Estados borderline	53
6. Palabras que son fármacos	54
Capítulo cuarto PARA QUÉ SIRVE LA EDUCACIÓN	59
1. Conciencia	60
2. Libertad	62
3. Verdad	65
4. Y por tanto, educación	68
5. Maestros y alumnos	75
En conclusión: Y YO, ¿QUÉ SOY?	80