

NO VA MÁS

Apostar por el sujeto en la escuela secundaria

Gabriel Ghenadenik

El juego *online* — en especial las apuestas deportivas, en fuerte crecimiento entre los adolescentes— coloca a las escuelas secundarias frente a una problemática que desborda su capacidad de respuesta y sus estrategias de intervención. Diversos organismos y especialistas han alertado sobre el ingreso masivo de jóvenes al universo de las *apps* de apuestas. Ya no se trata de un fenómeno marginal o esporádico: tanto las estadísticas como lo que se observa en escuelas, clubes y hogares dan cuenta de una preocupación instalada que requiere de intervenciones articuladas en distintos niveles.

Para ello, se vuelve necesario precisar algunas características fundamentales de esta modalidad de juego que la diferencian de los juegos de azar en su versión clásica o analógica. El rasgo decisivo de esta forma de apuesta —consecuencia directa de la inclusión del *smartphone* en la vida cotidiana— es su inmediatez. Todo ocurre frente a una pantalla, en tiempo real. No hay fichas, billetes ni *croupier* que diga “¡no va más!”. Tan solo un algoritmo sin rostro, programado como un circuito sin fin al servicio de una satisfacción pulsional sin corte. La consecuencia, para muchos, es entrar en una espiral imparable.

Si la adolescencia supone un tiempo de transición y de ensayo, en el que se ponen a prueba los límites, la oferta ilimitada que viene de la mano del dispositivo técnico (*gadget*) es un problema en sí mismo. Los programas detrás de las aplicaciones están pensados para borrar y volver difusos estos límites, promoviendo un circuito que no cesa de generar nuevas posibilidades de *scroll*ear, apostar y jugar sin ningún tope. El *gadget* se vuelve así el vehículo de un goce continuo, deslocalizado y compulsivo, donde lo que se pierde es el registro mismo de la pérdida.

Lo que termina por quedar suprimido en la apuesta virtual es, precisamente, lo esencial del acto de apostar: perder algo para ganar otra cosa. [1] No solo el dinero que se pierde queda elidido, también el tiempo. A diferencia de lo que ocurre en el juego tradicional —donde el corte está marcado por la presencia de un Otro que sanciona el final—, el juego digital forcluye el momento del “¡no va más!” y diluye el momento de la espera. Se establece una secuencia donde, en apariencia, se apuesta sin perder nada. Pero es en esa nada que no se pone en

juego donde el sujeto puede terminar quedando jugado.

Del para-todos al uno-por-uno

Frente a esta y otras problemáticas que atraviesan las “nuevas adolescencias”, la escuela diseña sus dispositivos psicoeducativos: charlas con especialistas, talleres, espacios de prevención, jornadas pedagógicas. Se busca informar, alertar, promover el pensamiento crítico y generar recursos para decir que no. Este abordaje necesario como parte de las estrategias de prevención a nivel educativo resulta insuficiente cuando lo que ocurre no se debe a la falta de información o desconocimiento, sino a la lógica opaca de un empuje que escapa al cálculo consciente.

La presencia de psicólogos con orientación psicoanalítica en las escuelas, capaces de una escucha sostenida en un deseo que no es el de educar ni curar, sino el de alojar al sujeto en su relación única con el goce, permite introducir una operación diferente. Se trata de una diferencia necesaria respecto de la intervención educativa, pero no excluyente: mientras el pedagogo enseña y orienta en un sentido general y preventivo sobre las conductas de riesgo, el analista, con su acto, no intenta corregir la conducta problemática, sino volverla causa de palabra y ocasión para que quien habla se haga responsable de lo que dice que lo afecta.

Una viñeta: el juego como defensa

Tomás tiene 16 años. Sus docentes notan un cambio en su conducta: duerme en clase, responde con agresividad y ha comenzado a faltar con frecuencia. En una conversación informal con el preceptor, admite que se queda hasta la madrugada jugando con su celular.

La escuela ofrece un taller grupal sobre uso problemático de pantallas. Tomás asiste, pero no participa. La tutora del curso propone una entrevista individual con el psicólogo de la escuela. En ese espacio, el adolescente habla por primera vez del vértigo que siente al ganar o perder en los juegos de azar, pero sobre todo de cómo apostar con su teléfono lo ayuda a “no pensar en nada”. Porque lo que no puede es parar de pensar. El juego se presenta ahí como una defensa frente a un exceso que lo invade. Lo que aparece como una conducta de riesgo ligada al juego se revela como algo de otro orden: un modo que encuentra de hacer con lo que no se calla dentro suyo.

A partir del encuentro con el psicólogo de la escuela se abre para Tomás un espacio de palabra que derivará en el comienzo de un tratamiento fuera de la escuela. Este recorrido que va

desde el aula hasta la consulta con un analista fue posible en la medida en que el discurso analítico pudo filtrarse por las hendiduras del *para-todos*, sostenido también por las intervenciones de otros actores institucionales —como el preceptor y la tutora— que, leyendo un punto de malestar en el joven, lo condujeron hacia un espacio donde pudiera ser alojado en su singularidad.

Es importante subrayar en este punto que el paso del *para-todos* al *uno-por-uno* que describe la trayectoria de Tomás no supone un pasaje de lo colectivo a lo individual. Como recuerda J.-A. Miller en *La teoría de Turín sobre el sujeto de la Escuela* [2], lo subjetivo no se confunde con lo individual: el sujeto está articulado al discurso y, por tanto, siempre implica una relación con el Otro. Hacer lugar al decir de *uno* en el marco de una institución pensada *para-todos* es, justamente, lo que permite producir un efecto de subjetivación, como en este caso.

El *efecto sujeto* [3] se vuelve posible en la institución escolar en la medida en que los psicólogos cuentan con una orientación psicoanalítica y una formación clínica de base. Es crucial que el psicólogo de la escuela no esté allí para educar, sino para escuchar *uno-por-uno*. No para corregir ni suprimir la conducta, sino para hacerla hablar. Para que el goce en juego en la “conducta de riesgo”, encuentre en ese decir la vía para una implicación subjetiva; para hacer de eso un síntoma.

NOTAS

1. Camaly, G.: (2008) “La apuesta de Lacan: el objeto a como plus de gozar”, *Virtualia* N° 18, disponible en: <https://www.revistavirtualia.com/articulos/443/miscelaneas/la-apuesta-de-lacan-el-objeto-a-como-plus-de-gozar>
2. Miller, J.-A.: (2000) *La teoría de Turín sobre el sujeto de la Escuela*, Grama, Bs. As., 2025.
3. *Ibíd.*, pág. 12.