



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

ADOLESCENCIA Y SOLEDAD

Autora: Matilde A. Rosillo López-Barrajón
tóra: M^a Angustias Roldán Franco

Madrid
Mayo, 2019

Matilde A.
Rosillo
López-Barrajón

ADOLESCENCIA Y SOLEDAD



ADOLESCENCIA Y SOLEDAD

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
1. LA SOLEDAD	4
1.1 El estudio de la soledad en Psicología: breve recorrido histórico.....	4
1.2. El concepto de soledad	5
A. Soledad como experiencia negativa.....	6
B. Soledad como experiencia positiva.	9
C. Soledad existencial.	10
2. DESARROLLO DE “LA CAPACIDAD PARA ESTAR SOLO”	11
2.1. Winnicott (1958): la capacidad para estar solo	12
2.2. Roussillon (2002): la capacidad para estar solo ante la pareja.....	13
2.3. Roussillon (1999, 2002): la capacidad para parecer solo ante el padre, ante el grupo y ante la familia de origen.....	14
3. LA ADOLESCENCIA.....	15
3.1. Delimitación de la adolescencia.	15
3.2. Caracterización general y condicionantes de la adolescencia.....	16
3.3. Procesos y tareas de la adolescencia.....	18
4. LA SOLEDAD EN LA ADOLESCENCIA.....	22
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	27
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

INTRODUCCIÓN

Nuestro trabajo se ocupa de la soledad y la adolescencia: de cada una en sí misma, por un lado, y de la relación que existe entre ambas, de cómo la soledad está presente en la adolescencia y qué papel puede jugar en la vida del adolescente, por otro.

En el primer apartado, tras un breve recorrido histórico del estudio de la soledad en la Psicología, nos centramos en el concepto de soledad apoyándonos en las ideas de los distintos enfoques que se ocupan de su estudio teórico y empírico.

A continuación centramos nuestra atención en “La capacidad para estar solo”, el concepto elaborado y desarrollado por Winnicott (1958), y en la capacidad para estar solo ante la pareja, el padre, el grupo y la familia de origen (Roussillon, 2002, 1999) como desarrollos evolutivos cuyo logro o fracaso determinará, según estos autores, la posibilidad y la calidad de las relaciones de la persona consigo misma y con los demás y, en consecuencia, su historia y experiencia personal de soledad.

Respecto a la adolescencia tratamos su delimitación, condicionantes y caracterización general, así como los procesos que integran lo que se conoce como proceso adolescente desde el punto de vista psicodinámico.

Finalmente nos acercamos a la relación entre adolescencia y soledad: la presencia de la soledad en la adolescencia, los papeles que juega en ella, sus significados y contenidos.

1. LA SOLEDAD

1.1 El estudio de la soledad en Psicología: breve recorrido histórico.

Las publicaciones sobre la soledad en el ámbito de la Psicología anteriores a la década de los 60 del siglo XX son escasas y en su mayoría comentarios clínicos (Peplau y Perlman, 1982). En la década de los 50 encontramos los trabajos de autores de enfoque psicodinámico como Sullivan (1953), Fromm-Reichman (1959) o Winnicott (1958) cuya influencia queda patente en la literatura posterior. Los dos primeros entienden la soledad como una experiencia extremadamente dolorosa derivada de la dificultad para satisfacer la necesidad de intimidad inherente al ser humano y su interés central es el componente afectivo de la soledad (Peplau y Perlman, 1982; Weiss, 1973). Winnicott, por su parte, se centra en la génesis de la capacidad para estar solo, concepto que él mismo crea y desarrolla. En la década de los 60 se publica *Loneliness* en la que Moustakas (1961) presenta el punto de vista existencial sobre la soledad que, junto a la

idea de sufrimiento, atribuye a la experiencia de soledad un potencial positivo, de desarrollo humano y de trascendencia. En 1963 se publica el ensayo de Klein *El sentimiento de soledad* sobre dicho sentimiento y sus fases en la primera infancia.

En la década de los 70 el estudio de la soledad experimenta un notable incremento y sofisticación. Se publica la obra de Weiss (1973) *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation*, de enfoque psicodinámico, considerada un hito tanto por su influencia en el aumento del interés por el tema como por servir de guía para la investigación empírica (Peplau y Perlman, 1982; Stein y Tuval-Mashiach, 2015).

En los 80 aparecen los primeros compendios sobre la soledad. Peplau y Perlman (1982) recogen y categorizan ocho enfoques teóricos y establecen las bases del enfoque cognitivo centrado en los procesos cognitivos que determinan cómo los sujetos perciben y evalúan sus relaciones sociales, por su parte, Hojat y Crandall (1989) se centran en teorías con apoyo empírico (Sønderby, 2013).

En las siguientes décadas aumenta y se consolida el interés por la soledad, se crean nuevos instrumentos para su medida y se incrementa y especializa la investigación centrada en la recogida de datos empíricos, en las relaciones entre soledad y enfermedad tanto mental como física y en distintos factores implicados en el fenómeno de la soledad como la incidencia de la cultura, la edad, el género, el trauma (individual y social) o el estilo de apego y más recientemente el papel de las nuevas tecnologías y su relación y efectos sobre la soledad. Cobra relevancia la idea de que la soledad puede considerarse una de las dolencias más silenciosas y difíciles de detectar (Diez y Morenos, 2015), que puede tener efectos nefastos para la salud y el bienestar (Hawkley y Cacioppo, 2010; Heinrich y Gullone, 2006; Killeen, 1998), lo que justifica el incremento de su estudio en todo el ámbito de las Ciencias de la Salud. Así mismo, crece el interés por los aspectos positivos de la soledad y las investigaciones y publicaciones al respecto. En los últimos años surgen propuestas de modelos integradores para el estudio de la soledad (Sønderby, 2013; Stein y Tuval-Mashiach, 2015).

1.2. El concepto de soledad

Soledad es un término polisémico que designa experiencias variadas y complejas, “[...] un complejo constructo con componentes y significados variables” (Stein y Tuval-Mashiach, 2015, p.5) que puede experimentarse y entenderse de formas diversas, incluso contradictorias. La naturaleza subjetiva de la soledad, en cualquiera de las vertientes que interesan a la Psicología, hace que definirla no resulte una tarea fácil. Se

trata de un fenómeno cuyo estudio supone un reto por la diversidad de experiencias a las que remite, su complejidad y su naturaleza subjetiva y paradójica. Además, la construcción, vivencia y comprensión de las experiencias de soledad están influidas por el sujeto, el contexto, la lengua, la cultura, el momento histórico etc. (Averill y Sundararajan, 2014; Stein y Tuval-Mashiach, 2015), lo que aumenta la complejidad.

La soledad puede vivirse como una experiencia extremadamente dolorosa e improductiva (Fromm-Reichman, 1959; Moustakas, 1963; Sullivan, 1953; Weiss, 1973) o como una oportunidad, esté o no presente el dolor, para el encuentro con el propio self, el crecimiento personal, el desarrollo de la creatividad o la espiritualidad (Averill y Sundararajan, 2014; Baloyannis, 2015; Moustakas, 1961). La diferencia en este sentido vendría marcada por el carácter impuesto o elegido de la soledad y por los valores, creencias y el manejo que, en función de estos, haga de ella el sujeto en cuestión (Averill y Sundararajan, 2014; Martínez, 2011; Moustakas, 1961).

La idea de considerar el fenómeno de la soledad como un continuum de experiencia cuyo punto medio neutro fuera la soledad física carente de cualquier implicación psicológica, es decir, estar físicamente solo o rodeado de otros sin interacción alguna con ellos y centrado en alguna actividad de tipo mecánico rutinario resulta tentadora. Sin embargo, al tratar de situar todas las posibles experiencias a que remite el fenómeno hacia los polos positivo y negativo, encontramos que la gradación de las mismas resulta imposible, dado su carácter individual y subjetivo, y que algunas experiencias presentan elementos de ambos extremos. En consecuencia, nos decantamos por estudiar la soledad atendiendo a tres categorías: soledad como experiencia negativa, como experiencia positiva y soledad o aislamiento existencial a las que en adelante denominaremos sentimiento de soledad, soledad y soledad existencial respectivamente.

A. Soledad como experiencia negativa.

Stein y Tuval-Mashiach (2015) proponen un modelo para el estudio del sentimiento de soledad que integre sus aspectos internos, externos, cognitivos, afectivos, fenomenológicos y existenciales y determinan siete componentes que deben estar presentes en la misma: tres componentes contextuales –un yo que tiene la vivencia, una representación de una relación que es deficitaria y una representación de un otro, que puede ser desde una cosa hasta el propio yo, respecto al que se siente aislado o desconectado– y cuatro componentes experienciales (experiencia, no estado objetivo o resultado de procesos cognitivos): sensación de aislamiento, necesidades relacionales

deficientes entendidas de forma amplia (“cualquier constructo psicológico que pueda entenderse como necesidades humanas” (p. 9)), una sensación de discrepancia entre la satisfacción de esas necesidades deseada por el sujeto y lo que vive en ese momento y dolor psicológico o sensación de aversión. Este modelo integra las ideas de los enfoques que estudian el sentimiento de soledad, en las que nos centramos a continuación.

El sentimiento de soledad es una experiencia universal (Galanaki, 2014; Perlman y Peplau, 1981; Rockach, 2001) de carácter subjetivo, involuntario y aversivo, que conecta el mundo interno y el mundo externo del sujeto, de naturaleza individual y relacional y paradójica: se puede estar físicamente solo y no sentirse solo y estar acompañado y sufrir un profundo dolor (Dahlber, 2007; Peplau y Perlman, 1982; Weiss, 1973), de hecho, en ocasiones, la presencia de otros exacerba el dolor implicado en dicha experiencia (Dupont, 2010; Weiss, 1973). Puede experimentarse a cualquier edad (Dupont, 2010; Moustakas, 1961); desencadenar respuestas y tener efectos diferentes en cada ocasión y para cada persona (Rockach, 2004) y ser reconocida e identificada intuitiva y claramente (Peplau y Perlman, 1982), ser inconsciente (Dupont, 2010; Weiss, 1973), difícil de articular o comunicar (Stein y Tuval-Mashiach, 2015) o ser negada, enmascarada o tratada con indiferencia, como en el apego evitativo (Dupont, 2010).

Weiss (1973) caracteriza esta experiencia como un sufrimiento terrible, crónico e insidioso, impregnado de urgencia para poner fin a la misma y carente de rasgos compensatorios, que determina una organización de las emociones, definiciones de sí mismo y de las relaciones con los demás diferente a la habitual del sujeto y la considera una respuesta a la falta de determinada relación o relaciones concretas que el individuo necesita, a la que solo la relación adecuada puede poner fin y que, de hecho, otro tipo de relaciones resultan inútiles para combatirla o incluso pueden exacerbarla. Este autor distingue dos tipos de experiencia: la “soledad de aislamiento emocional”, debida a la falta de una relación de apego emocional, en la que el sujeto revive la ansiedad por abandono experimentada en su infancia, que conlleva temor generalizado y la vivencia de soledad absoluta, que puede experimentarse en relación al mundo exterior si el sujeto se centra en la sensación de que no hay nadie para él o al mundo interno si el sujeto se centra en su propia sensación de vacío o muerte y la “soledad de aislamiento social” asociada a la falta de una red social significativa, que recuerda la angustia del niño ante la ausencia de sus amigos, cuyos síntomas son sentimiento de aburrimiento, sinsentido o marginalidad. Para Dupont (2010) se trata del “[...] sentimiento de que otro, presente o no, es inaccesible.” (p. 137), del sufrimiento ante el otro real –sentimiento de no ser

visto, reconocido, amado, de no existir para el otro, de ser excluido, abandonado– o ante sí mismo –miedos y angustia ante los objetos malos, persecutorios: en la relación con el yo, el sujeto no integrado no consigue comprender y aceptar sus emociones y angustias–, lo que pone de relieve la relación de esta experiencia con “la capacidad para estar solo” de Winnicott (1958). Moustakas (1961), por su parte, habla de alienación del sujeto, intento de este de adaptarse a las exigencias sociales, de incapacidad para relacionarse auténtica y espontáneamente con los demás y con su propia naturaleza –extrañamiento de sí mismo–, de pérdida de vínculos significativos e imposibilidad de satisfacer la necesidad de intimidad. Yalom (2018) distingue entre “aislamiento interpersonal” –imposibilidad de establecer relaciones personales gratificantes– y “aislamiento intrapersonal” –dificultad para entrar en contacto con experiencias, dimensiones o partes del propio mundo interno–. Se produce cuando el sujeto aliena su propia naturaleza, juicio y potencial: ignora o rechaza sus propios sentimientos o deseos o bien los sustituye por lo que se le impone desde el exterior como si respondiera a aquellos, aunque no es así. Este tipo de aislamiento se debe a que el individuo está desintegrado: hay partes de sí que rechaza o desconoce, está separado de su propio yo.

Estas experiencias pueden acompañarse de rechazo, rabia, agresividad, sentimiento de abandono, de no ser amado, de vacío, desconfianza o tendencia a la dependencia como defensa contra la experiencia interna de dolor, miedo, inseguridad, necesidad de cuidado y amor y contra un mundo que no les ofrece lo que necesitan (Moustakas, 1961), anhelo de las relaciones deseadas, irritabilidad, desasosiego, dificultad para concentrarse e impulso a la actividad y la búsqueda de la relación deseada (Weiss, 1973).

Por lo que respecta al origen del sentimiento de soledad, el enfoque cognitivo (Peplau y Perlman, 1982) señala la percepción de una discrepancia entre los niveles de relación social que el sujeto desea y los que ha logrado, percepción que viene determinada por procesos cognitivos, acontecimientos precipitantes y factores predisponentes. El enfoque de las necesidades sociales y el existencial-fenomenológico sitúan su origen en las experiencias de infancia en relación a las figuras significativas (Dupont, 2010; Moustakas, 1961; Weiss, 1973). Para Weiss (1973), son desarrollos de estados infantiles ahora modificados por efecto de la maduración y Dupont (2010) destaca la importancia del modelo de apego, de la calidad del cuidado temprano y de lo que se haya transmitido al sujeto respecto a su entorno, así como la necesidad de que el sujeto haya interiorizado el sentimiento permanente de una presencia que le apoya y le limita –

representación de la relación con los padres, de la que el superyo es el mejor ejemplo— para tolerar la separación, la pérdida y la presencia real del otro.

En el desarrollo evolutivo, el sentimiento de soledad como ausencia del otro que provee puede experimentarse en referencia a la satisfacción de las necesidades básicas tempranas; a la necesidad de que las producciones psíquicas del niño/a sean atendidas y contenidas, la de tener una fuente de amor y autoestima, existir en la mente de otro, no ser olvidado; a la necesidad de disponer de iguales con quien se comparten rasgos, por quien se es reconocido y con quien identificarse; a la necesidad de comprender, dar orden y sentido al mundo y que sus quejas sean atendidas. Si el otro no está presente, disponible, accesible —física o simbólicamente—, esas necesidades quedarán sin satisfacer y el sujeto experimentará el sentimiento de soledad y el sufrimiento que lo acompaña, lo que puede derivar en patologías severas (Dupont, 2010).

Entre los factores que se relacionan con el surgimiento y mantenimiento del sentimiento de soledad destacan: cambios en las relaciones existentes o en el deseo de relaciones y calidad de estas; factores personales —timidez, baja autoestima, habilidades sociales deficitarias, diferencias notables con las personas del entorno; valores culturales, normas sociales; procesos cognitivos —etiquetaje de experiencias, atribución causal, comparación social y control percibido (Peplau y Perlman, 1982); déficits relacionales —alienación social, red de apoyo social inadecuada, relaciones íntimas problemáticas—; acontecimientos traumáticos —traslado, pérdida, crisis— (Rockach, 2001).

Por último, recogemos los riesgos del sentimiento de soledad que señala Rockach (2004): 1. Puede dañar las relaciones de amor e intimidad. 2. Puede dificultar significativamente la canalización de la energía creadora y eficaz. 3. Es una potente fuerza que, de no tratarse adecuadamente, puede dominar la vida del sujeto. 4. Si no se afronta la soledad ni se trata adecuadamente, puede hacer que el sujeto que la sufre se vuelva duro e insensible. 5. La soledad afecta negativamente tanto a la salud de la persona como a su bienestar general (para revisión en profundidad ver Diez y Morenos, 2015; Hawkey y Cacioppo, 2010; Heinrich y Gullone, 2006).

B. Soledad como experiencia positiva.

Winnicott puede ser considerado el precursor del estudio de la soledad y sus beneficios (Galanaki, 2014) por su elaboración del concepto de “capacidad para estar solo” (Winnicott, 1958). En relación con ella está la dimensión madurativa de la soledad propia del desarrollo, relacionada con la construcción del yo, con sentirse integrado,

unificado y separado del otro como resultado de avances como simbolizar, mentalizar, representar, pensar solo, pensarse una identidad o reflexionarse (Dupont, 2010; Roussillon, 1999), lo que hace posible conocerse, aceptarse y estar en contacto con el propio yo, alcanzar la individuación, autonomía e independencia (Yalom, 2018) y permite al sujeto desarrollar su potencial y relacionarse de forma genuina (Moustakas, 1961). La otra dimensión de la soledad es una experiencia constructiva y positiva cuya clave reside en ser voluntaria, en la decisión del sujeto de estar solo (Averill y Sundararajan, 2014; Baloyanis, 2015; Dahlberg, 2007). Long y Averill (2003) la definen como un estado que se caracteriza por la ausencia de demandas externas en el que el sujeto es libre para decidir a qué actividad dedicarse y que suele experimentarse en soledad física y Dahlberg (2007) la relaciona con paz, serenidad, armonía y estímulo, con elegirse a sí mismo, decidir estar con uno mismo para conectarse consigo. Manalastas (2010) relaciona la capacidad para manejar y disfrutar la soledad con ajuste psicológico, con aumento del sentido de capacidad y autonomía y de satisfacción vital. Entre los beneficios (Long y Averill, 2003) o experiencias positivas de soledad, Averill y Sundararajan (2014) recogen las siguientes: creatividad, resolución de problemas, autodescubrimiento, iluminación/toma de conciencia, refinamiento emocional, auto-enriquecimiento, libertad (Long y Averill, 2003 distinguen entre libertad negativa – sentirse libre de presiones– y positiva –dedicarse a actividades que el sujeto desea hacer, considera interesantes–), paz interior, relajación, esparcimiento, reminiscencia, intimidad, auto-trascendencia, armonía y conciencia sensorial aumentada.

C. Soledad existencial.

Moustakas (1961) se refiere a la soledad existencial como “[...] una condición de la vida humana, una experiencia de ser humano que capacita al individuo para sostener, ensanchar y profundizar su humanidad” (p. ix), que se caracteriza tanto por el dolor, el terror o la devastación como por la alegría, la belleza o la creatividad. Según el autor en estas experiencias de soledad se experimentan simultáneamente un sentimiento de aislamiento, de estar plenamente solo y una forma única de vinculación con la propia vida, la naturaleza y otras personas. Yalom (2018), por su parte, la define como “aislamiento básico que pertenece a la existencia” (p. 427) y como “mundo primordial del inmenso vacío y el aislamiento” (p. 431). Afirma que implica la separación del individuo de los demás y del mundo y que se acompaña de un sentimiento de extrañeza

–desaparece la sensación de familiaridad, el vínculo entre los objetos y sus significados–, de angustia existencial, de vacío y de conciencia de la nada.

Ambos autores sitúan su origen en la naturaleza del ser humano como ser separado que debe enfrentarse y atravesar solo experiencias de las que nadie le puede librar. Según Moustakas (1961) surge especialmente cuando se producen crisis y cambios significativos en la vida de la persona, para Yalom (2018) surge en momentos de “experiencia individual autorreflexiva” o cuando la persona confronta su muerte –por la que habrá de pasar solo– o su libertad –la responsabilidad de su propia creación–.

A la soledad existencial se llega a través del proceso de desarrollo cuya tarea fundamental es superar la dicotomía fusión-aislamiento: establecer paulatinamente límites entre el yo y los demás hasta separarse de ellos. Separarse, llegar al aislamiento y afrontar la soledad es la única vía para que emerja el yo genuino, la verdadera identidad de la persona y una vida auténtica, así como el compromiso profundo y significativo con otros, el mundo y la vida (Moustakas, 1961; Yalom, 2018). Ese afrontamiento, sin embargo, genera un malestar difícil de soportar por lo que las defensas lo alejan de la conciencia. Aceptar y enfrentarse al aislamiento existencial y hacerse cargo de la angustia que produce requiere fuerza interna, sentido de la propia valía y una identidad firme.

2. DESARROLLO DE “LA CAPACIDAD PARA ESTAR SOLO”

El concepto de “capacidad para estar solo” Winnicott (1958) y sus aspectos positivos tiene un especial interés para el estudio evolutivo del ser humano en lo relativo a su relación consigo mismo y con los demás y, en consecuencia, a la soledad.

La capacidad para estar solo plantea el surgimiento y construcción del yo a partir de la relación entre el mundo interno y externo del sujeto, de la oposición entre presencia y ausencia y facilita el juego de la diferenciación de la percepción y la representación psíquica como instrumento para la apropiación subjetiva y la simbolización (Roussillon, 2002). El proceso de individuación, de “personalización psíquica o apropiación subjetiva” (Roussillon, 1999) se lleva a cabo mediante la actualización de los contenidos psíquicos potenciales, es decir, la experimentación subjetiva de los mismos en el presente y su posterior simbolización e integración. El inicio de dicho proceso surge en la relación con el otro y, más adelante en la infancia, se plantea en relación a la pareja de los padres en torno al conflicto edípico. En la latencia y sobre todo en la

adolescencia, el grupo adquiere un papel relevante en el proceso, que culmina en relación a la familia de origen (Roussillon, 1999, 2002).

2.1. Winnicott (1958): la capacidad para estar solo

Winnicott (1958) sitúa el origen de la capacidad para estar solo en el ámbito de las relaciones bipersonales de las primeras etapas de la vida. Considera esta capacidad “la base de la soledad refinada” (p. 38) que da acceso a la relación consigo mismo y con los otros y un signo fundamental de madurez emocional. Según el autor, el desarrollo de esta capacidad permite al sujeto vivir la experiencia de soledad y valorarla “como uno de sus bienes más preciosos” (p. 38). Esta capacidad no remite al aislamiento real: un sujeto puede estar aislado y no ser capaz de estar solo en este sentido.

La capacidad para estar solo se basa en una paradoja: es imprescindible tener la experiencia de “estar solo, en la infancia y en la niñez, en presencia de la madre” (p.38), estar solo en presencia de alguien con una forma concreta de relación que Winnicott denomina “relacionalidad del yo”: una relación en la que una de las personas o ambas están solas, en la que la presencia es relevante y en la que una –el cuidador– no exige nada a la otra –el infante–. Se requiere, además, un ambiente protector –una “madre” confiable, identificada con el infante y centrada en responder a las necesidades del yo de este, de cuya “existencia ininterrumpida” el infante debe tener noción, aunque sea inconsciente–. En esa situación, el infante puede estar solo: “no-integrado, vacilar, permanecer en un estado en el que no hay ninguna orientación, existir durante un tiempo sin ser un reactor a una intrusión externa ni una persona activa con interés y movimientos dirigidos” (p.43). En dicho estado, puede experimentar los impulsos del ello –un impulso, una sensación que viene de su interior– como reales y que estos constituyan una experiencia personal. De este modo, el infante puede descubrir su mundo interno, su propia vida y su yo fortalecerse. De no hacerlo, su vida consistirá únicamente en reaccionar a los estímulos externos, carecerá de la capacidad para redescubrir su impulso personal y aprovecharlo.

Introyectar e incorporar a su personalidad el “ambiente auxiliar del yo” dota al niño/a de la capacidad para estar realmente solo –en ausencia–, pues supone que la madre siempre está presente. Si en las etapas tempranas el ambiente auxiliar no está presente, si no hay relacionalidad del yo –si la madre no ve al infante, no reconoce su existencia, no atiende sus necesidades, no lo entiende o lo invade–, este no desarrollará su capacidad para estar solo y en su lugar aparecerá el sentimiento de soledad (Galanaki, 2014).

2.2. Roussillon (2002): la capacidad para estar solo ante la pareja.

El siguiente paso en el desarrollo de la capacidad para estar solo tiene lugar durante la crisis edípica y consiste en el logro de la “capacidad para estar solo en presencia de la pareja” (Roussillon, 2002) que posibilita iniciar la organización de la representación interna del objeto-pareja, fundamental para la organización psíquica, “[...] el niño/a dispone de una “pareja” interna que le permite regular una parte de su organización pulsional, que le permite auto-crearse y “producirse” en el juego representativo y auto-representativo.” (p. 17) y con ello adquirir cierta independencia respecto a la pareja real. El niño/a intenta situarse en el objeto-pareja constituido en objeto ideal –“identidad total todo en uno”– que evita la pérdida, la castración, sobre cuya representación el niño/a transfiere la realización de su ideal y que se construyó en y por su exclusión y para ello usa estrategias dirigidas a destruir la pareja, para situarse en su centro, separarla y ser el vínculo que la une. Así, tratará de evitar cualquier ocasión que suponga su exclusión de la pareja, la hora de ir a dormir, por ejemplo. Intentará, además, crear conflicto entre la pareja para lograr una alianza con uno de sus miembros y formar así una pareja diferente, lo que supone la exclusión del tercero. Esto le permite crearse, pero también hace presente la amenaza de los efectos de disolución que conlleva dicha exclusión.

La dramatización del juego edípico en la vida familiar permite su paulatina elaboración y maduración. En ese juego, el niño/a puede experimentar en sí mismo cómo le afectan las distintas posiciones subjetivas que va ocupando y obtener de ello el contenido psíquico, la experiencia intersubjetiva, que le permitirá la autosubjetivación. En esa dramatización puede, además, poner a prueba sus poderes y los límites de estos, lo que determinará la forma y el valor de la constelación edípica.

Para que esta dramatización del juego edípico y la exclusión del tercero permita al niño/a elaborar y madurar el conflicto, es imprescindible que la pareja pueda sostenerse suficientemente bien ante la experimentación por parte del niño del juego pulsional, que logre su supervivencia, esto es, que tras ser “destruida” se reconstruya y además que se transforme y ajuste a los despliegues edípicos del niño/a. De ello obtendrá el objeto-pareja su realidad y su valor organizador y dará al niño/a la posibilidad de encontrar-crear un lugar simbólico en su configuración y de “estar solo ante la pareja”.

2.3. Roussillon (1999, 2002): la capacidad para parecer solo ante el padre, ante el grupo y ante la familia de origen.

Ya en la adolescencia, el sujeto dará el siguiente paso en el desarrollo de la capacidad para estar solo, que consiste en lograr “la capacidad para parecer solo ante el padre” y “la capacidad para parecer solo ante el grupo” estrechamente relacionadas (Roussillon, 1999). Este tercer momento decisivo del proceso de individuación y, en consecuencia, del desarrollo de la capacidad para estar solo requiere de la intervención del grupo como medio para la apropiación subjetiva de una parte de la realidad psíquica. El grupo de pares cobra especial relevancia en el proceso de surgimiento del yo individual. Es en primer lugar la relación con el grupo y más tarde la separación, la diferenciación de este, lo que permite la personalización y hacerse cargo de sí mismo plenamente.

En la adolescencia, el sujeto se ve enfrentado a la misma situación de angustia e impotencia que experimentó en su infancia por falta de recursos internos. En aquel momento, esa situación le llevó a transferir su ideal narcisista primario al padre –a sus padres– a los que idealiza para salvaguardarlo. En la adolescencia, la transferencia pasa al grupo como objeto en el que depositar el ideal del yo. Esto convierte al grupo en proveedor del apoyo que permitirá al sujeto librarse del vínculo con esos padres idealizados, así como del narcisismo primario que motivó dicha idealización, a “parecer solo ante el padre”. En un segundo momento, el grupo será el objeto del que separarse. Gracias a esta separación, el sujeto podrá acceder a su propia psicología individual y a su propia posición subjetiva ante el grupo que le dote de la “capacidad para parecer solo ante el grupo”. Ello implica desprenderse del conformismo grupal y conquistar su individualidad en el seno del colectivo –ser único, individualizado, capaz de crear – a la vez que ser semejante a los demás y reconocer y someterse a la ley común.

Lo que está detrás del logro de esta capacidad, de este momento en dos actos es la aceptación de la angustia y la soledad que surgen de la confrontación simbólica subjetiva de la impotencia, lo que abre la posibilidad “[...]de pensar y representar, de pensarse y de representarse, de reflexionarse a sí mismo, solo, a través de la representación del origen” (p. 798). Esta capacidad de estar solo ante el grupo supone “la posibilidad de afirmación de un self verdadero” (p. 799), frente a la sumisión exigida por el grupo para obtener su confirmación narcisística. Es esta una capacidad en potencia que debe reconquistarse a lo largo de la vida cada vez que el grupo ponga en riesgo la verdad individual o el reconocimiento de una parte esencial del sujeto.

Por último, Roussillon (2002) sitúa en la adultez emergente el siguiente paso que consiste en replicar la capacidad de estar solo ante el grupo, esta vez en referencia al primer grupo –la familia y la pareja que lo organiza–. La “capacidad para estar solo ante su familia de origen” supone poder sostener las propias ideas, estilo de vida y elecciones de objeto ante la familia con tranquilidad, seguridad y sin violencia alguna. Esto requiere, según el autor, un período de separación significativa de la familia, así como la aceptación por parte de los padres, separados y como pareja, de la capacidad generativa y procreadora de la pareja que el sujeto pudiera formar e implica “La muerte del universo familiar, en lo esencial de sus características infantiles o adolescentes” (p. 20).

3. LA ADOLESCENCIA

Frotta (2007) afirma que “La adolescencia debe ser pensada como una categoría que se construye, se ejercita y se reconstruye en una historia y un tiempo específicos.”(p. 154) y, como tal, no es homogénea, sino que tiene distintas expresiones. Defiende también que la adolescencia es mucho más que una fase de mera transición entre la infancia y la adultez: tiene la potencialidad de “momento fundacional”. A pesar de nuestro reconocimiento de la influencia de lo cultural, social e histórico en la forma que toma la adolescencia, en como es experimentada y vivida, así como comprendida, nos atenderemos al modelo de adolescencia que sostiene el enfoque psicodinámico, en particular el Psicoanálisis.

3.1. Delimitación de la adolescencia.

Los límites temporales de la adolescencia resultan difusos pues al hablar de ella nos referimos a un “fenómeno existencial” (Frotta, 2006), “una experiencia vital” (Winnicott, 1980) no determinado por la edad cronológica. No existe una edad precisa para su inicio o finalización (Ávila, 2010; Coleman, 1985; Mayorga, 2006).

En la tradición psicoanalítica, el inicio de la adolescencia se consideró estrechamente unido al fenómeno de la pubertad. Sin embargo, hoy se consideran fenómenos relacionados que no se confunden (Arnett, 2008; Blos, 1981; Ladame y Perret-Catipovic, 1998). Dahl (2004) señala que mientras la pubertad activa cambios emocionales y motivacionales -intensidad y labilidad emocional, interés sexual, búsqueda de gratificación y sensaciones, impulsos-, el desarrollo cognitivo -lógica, razonamiento, planificación, resolución de problemas, control inhibitorio, habilidades de autorregulación- están relacionados con la edad y la experiencia, no con la pubertad.

Respecto a su finalización, existen discrepancias. Para Blos (1981) y Erikson (1977) su fin viene marcado por la estabilidad caracterológica, por la integración estable de los problemas psicológicos, resueltos o no, en la personalidad adulta. Por su parte Doltó (1990, p. 21) entiende que “Un individuo joven sale de la adolescencia cuando la angustia de sus padres no le produce ningún efecto inhibitor”, acepta a sus padres tal como son sin pretender cambiarlos y “No tienen sentido de culpabilidad por abandonarlos”. Moshman (2004), López y Castro (2007) o Ávila (2010) defienden que algunos individuos pueden prolongar su adolescencia indefinidamente y no llegar a alcanzar la madurez psicológica.

3.2. Caracterización general y condicionantes de la adolescencia.

Existe acuerdo entre los autores en que la adolescencia es un complejo proceso o conjunto de procesos de adaptación biopsicosocial, cuya posibilidad y devenir está influido por el desarrollo previo del sujeto desde su nacimiento (Aberastury y Knobel, 1983; Blos, 1981; López y Castro, 2007) y depende en gran medida de la respuesta del entorno, en particular de los padres, los pares y el entorno directo, pero también de la sociedad en su conjunto (Blos, 1981; Erikson, 1977; Roussillon, 2010). Ese proceso permite al sujeto acceder desde la infancia y el entorno familiar al mundo adulto y al conjunto de la sociedad; desde la dependencia de los padres a la propia subjetividad, identidad e individualidad. En el tránsito por ese proceso pueden surgir, por un lado, sentimientos de abandono, angustia, miedo, soledad, confusión, aislamiento, impotencia y conflictos con el entorno (Aberastury y Knobel, 1983; Blos, 1981; Rosa, 2007) y, por otro, un gran potencial creativo y un ansia de experimentación y logros personales (António, 2007; Erikson, 1977; Levin, 2015; Rosa, 2007). El sujeto suele verse sumergido en un estado de desequilibrio, ambivalencia y contradicción que puede dar lugar a comportamientos de apariencia patológica, que en realidad son inherentes a la evolución normal de esta etapa (Blos, 1981; Knobel, 1983).

La adolescencia no puede considerarse un fenómeno de carácter repentino, aislado del resto de la vida del sujeto. Lo novedoso son los cambios que se producen tanto en el propio individuo como en las exigencias que su entorno le plantea, su complejidad y sus consecuencias. La adolescencia es un paso más, potencialmente decisivo, en el proceso de desprendimiento del individuo respecto de sus figuras parentales que se inició en la infancia temprana (Winnicott, 1993); una oportunidad para reelaborar y solucionar conflictos internos que surgieron en ese período (Blos, 1975, 1981), para apropiarse de

su self (McConville, 2009), para revisar y reelaborar sus vínculos infantiles y abrirse a nuevas relaciones y formas de vinculación (Machado, Branco y Sousa, 2008). La adolescencia ofrece al sujeto la oportunidad de reelaborar, reorganizar y recrear su mundo interno, su historia, su imagen de si mismo, sus vínculos y relaciones, su visión y comprensión del ser humano, la vida y el mundo y decidir quién es –su pasado, su presente - y quién quiere ser -su futuro- y cuál quiere que sea su papel en la sociedad.

Nos parece fundamental enfatizar la importancia que la historia previa del individuo tiene en su adolescencia. Las experiencias tempranas son cruciales para el desarrollo del yo, el surgimiento, diferenciación y separación del self personal o el desarrollo de capacidades que permiten al individuo relacionarse consigo mismo –mundo interno- y con los otros y la realidad –mundo externo- (Blos, 1975; Frotta, 2006; McConville, 2009; Winnicott, 1980,1993). Las experiencias y el desarrollo durante la fase de latencia tienen también una enorme influencia en la adolescencia. El desarrollo del yo en las etapas previas es la base para el proceso adolescente, para afrontar la individuación. Si su curso no ha permitido su progreso evolutivo normativo y la adquisición de los recursos adecuados, el proceso adolescente no será posible (Blos, 1981); estaremos ante un sujeto incapaz de afrontar los retos que la adolescencia le plantea o con enormes dificultades para hacerlo (Aberastury y Knobel, 1983; Blos, 1981). Blos (1981) enfatiza la importancia de que el yo haya adquirido recursos adecuados que permitan la reelaboración de los traumas, conflictos y fijaciones de la infancia temprana, así como la necesidad de que fantasía y realidad estén claramente demarcadas en la estructura yoica y que las identificaciones y la organización del superyó hayan hecho posible que la dependencia objetal infantil se haya reducido. En caso contrario faltaría “[...] la capacidad del yo para evaluar críticamente al self y al objeto. “Soy lo que hago” es reemplazado con ligereza por “Soy lo que quiero ser” o por “Soy lo que los demás piensan que soy” ” (p. 385), lo que imposibilitaría la individuación.

El vínculo y el estilo de relación padres-hijo/a que se haya establecido desde el nacimiento tienen especial relevancia en la adolescencia (López y Castro, 2007). Por un lado, por cómo esa relación pueda haber orientado y promovido o inhibido el desarrollo del sujeto. Por otro lado, porque tendrá una gran influencia en la forma que adopte la relación padres-adolescente y, en consecuencia, en el hecho de que los padres puedan constituirse en apoyo y facilitadores del proceso o en obstáculo y fuente de dificultad y sufrimiento añadidos. Blos (1981) señala que el papel de la familia en la adolescencia pasa por dar apoyo, aceptar y facilitar los procesos a los que se enfrenta el adolescente

dándole libertad, ayudándole a reducir sus tensiones y calmar sus estados disfóricos y proveyéndole de gratificaciones de índole afectiva y, por otro lado, evitando soslayar, rehuir o negar los conflictos y frustraciones que son propios y necesarios en este período y permitiendo que el adolescente los viva y elabore con sus propios recursos.

Por último, es fundamental tener presente que el proceso por el que pasa el adolescente se produce en un contexto social en el que está inserto. Este es clave para el desarrollo del proceso y sus resultados en virtud de las oportunidades y el apoyo que brinde al adolescente o los obstáculos, carencias y dificultades que le suponga (Aberastury y Knobel, 1983; Bronfenbrenner, 1979; Erikson, 1977).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta obvio referirse a la enorme variabilidad entre individuos que puede encontrarse en la adolescencia. No cabe pensar la adolescencia como una fase o proceso de cambio que se desarrolle uniformemente en todos los individuos y tenga idénticos resultados para todos ellos, es decir, no podemos hablar de una “adolescencia ideal” que desemboque en un “estado adulto ideal” (Espinosa, 2010). Más bien consideramos la adolescencia como una fase de crisis vital imprescindible para el crecimiento (Aberastury, 1983; López y Castro, 2007; Rosa, 2007) que constituye una oportunidad, un momento privilegiado para llevar a cabo una serie de procesos de maduración y cambio orientados a la obtención de independencia emocional, moral y física, al surgimiento de la autodeterminación; a la asunción progresiva de la responsabilidad respecto de sí mismo y los propios actos, en lugar de depositarla en otros, y que abre la posibilidad de establecer relaciones objetales adultas que sean algo más que una mera sustitución de las figuras parentales infantiles, así como de adquirir un rol social adulto (Blos, 1981); una oportunidad para que el sujeto se perciba como un ser capaz de crearse a sí mismo y al mundo al que se abre, de hacerse cargo y cuidar su propia vida con sus propios recursos (Frotta, 2006).

3.3. Procesos y tareas de la adolescencia

El proceso de individuación, de diferenciación, logro de autonomía y establecimiento de límites de los hijos respecto a los padres alcanza su momento cumbre en la adolescencia. Implica renunciar a la dependencia de los padres: pasar de una vinculación asimétrica en la que los padres encarnan la autoridad a una cada vez más simétrica en la que el hijo se asume como su propia autoridad y sostén emocional y con ello asume la responsabilidad por sí mismo, su vida y sus decisiones (López y Castro, 2007).

Aberastury (1983) afirma que llegar a esa nueva relación con los padres y el mundo exige del adolescente la elaboración de tres duelos que constituyen “verdaderas pérdidas de personalidad”: el duelo por el cuerpo infantil, como resultado de los cambios que le impone la pubertad; el duelo por la identidad infantil –renunciar a ser un niño y a lo que ello supone– y el duelo por los padres de la infancia a los que tendrá que renunciar para llevar a cabo el proceso de individuación y el establecimiento de su identidad.

A consecuencia de los cambios físicos que se le imponen, respecto a los que nada puede hacer, y la dimensión sexual que implican, el cuerpo se vuelve extraño, se convierte en depositario de temores, desconciertos y malestares que a menudo expresan todo aquello que el adolescente no consigue comprender y asimilar (López y Castro, 2007) y en lugar donde confluyen exigencias biológicas y sociales (Knobel, 1983). Puede ser además fuente de inseguridad y temor por el rechazo y las críticas que pueda suscitar. Para aliviar su extrañeza respecto a su cuerpo, el adolescente se afana en dominar su imagen física, de la que depende en gran parte su valoración personal, para conseguir la aceptación del grupo (López y Castro, 2007). Necesita tiempo para aceptar y adaptarse a su cuerpo y a los cambios producidos en él (Aberastury, 1983).

Como resultado de la tensión y las exigencias del proceso de individuación, la conducta del adolescente se caracteriza por la ambivalencia, comportamientos contradictorios en lo relativo a su madurez, afectividad, capacidad o imagen física, conductas y actitudes fluctuantes y polarizadas de dependencia, como refugio en lo familiar ante el miedo a lo desconocido, y de independencia, como experimentación de su impulso a la maduración y lo novedoso, (Aberastury y Knobel, 1983; Blos, 1981).

El grupo tiene un papel fundamental para el adolescente, que pasa de la dependencia de los padres a la dependencia transitoria del grupo para satisfacer sus necesidades de apego, afecto y reconocimiento. El grupo se convierte en lugar propio, ajeno a la familia, que permite al adolescente experimentar quién es y qué le pasa, conocerse. En él puede compartir y analizar sus conflictos, sus miedos, identificarse y proyectarse. El grupo se convierte en apoyo y proveedor para satisfacer sus necesidades sin las exigencias de la familia, para evitar el miedo, la soledad, o el vacío por las pérdidas y para experimentar emociones intensas, participar y pertenecer (Blos, 1981; López y Castro, 2007).

Por otra parte, el adolescente busca la soledad activamente con el fin de meditar, elaborar los duelos, conectarse con los objetos internos de los que debe desprenderse, elaborar sus intensos estados afectivos, analizar su proceso o aliviar las tensiones que este le produce (Aberastury y Knobel, 1983; Blos, 1981; López y Castro, 2007). En

ocasiones, esas experiencias de soledad, de aislamiento, pueden responder a un intento de negar el paso del tiempo –dejarlo fuera– para conservar al niño “como un objeto muerto-vivo” dentro, lo que se relaciona con el “sentimiento de soledad” adolescente, y pueden resultar angustiantes. Estas experiencias de soledad le ayudarán a fortalecer su yo y a consolidar sus avances y son imprescindibles para la adquisición de la capacidad para estar solo (Knobel, 1983).

Como parte de la construcción de su identidad, el adolescente debe construir su propia imagen, lo que requiere integrar factores cognitivos, emocionales y relacionales, definir su identidad sexual y elaborar su propio sistema de ideas, creencias y valores éticos y afectivos, así como adquirir las capacidades para lograrlos, afrontando la realidad –aquello que es posible y lo que no lo es– y renunciando a la guía de sus padres y su identificación con ellos. La madurez intelectual y funcional resultan tan relevantes como la biológica en todo el proceso adolescente (Aberastury, 1983; Erikson, 1977).

La crisis que supone el proceso adolescente hace que el adolescente tenga una especial necesidad de seguridad. En esto la actitud de los padres resulta fundamental: deben mostrarse activos y disponibles y responder a las demandas de libertad y respeto del adolescente y simultáneamente mantener normas y límites adecuados, ya que la falta de estos se vive como abandono (Aberastury, 1983; Blos, 1981; López y Castro, 2007).

La dimensión temporal adquiere gran relevancia y características discriminativas. El adolescente intenta manejar el tiempo y parece desubicado con respecto a él –pasa de la urgencia a la postergación de apariencia irracional–. Con la acumulación de experiencias, el transcurrir del tiempo se va haciendo más objetivo. El tiempo conceptual, que supone discriminar pasado, presente y futuro, surge a partir de la elaboración de los duelos –la aceptación de las pérdidas–. Gracias a ello puede abandonar la modalidad narcisista de relación, reconocer su pasado y hacer proyectos de futuro, así como ser capaz de esperar y elaborar en el presente. Esto implica la superación de gran parte de la problemática adolescente (Knobel, 1983).

Con respecto a los procesos intrapsíquicos, Blos (1981) considera la adolescencia un segundo proceso de individuación –proceso de independización emocional de los objetos infantiles interiorizados–. En primer lugar, permite resolver los conflictos internos que surgieron en las etapas preedípica y edípica (relación de objeto parcial con la madre preedípica, narcisismo primario, dependencia, ambivalencia, miedo a la pérdida del amor, rebeldía-sumisión, actividad-pasividad, organización defensiva, resolución del Edipo positivo, constelación edípica, angustia, culpa, vergüenza, posición

fálica-castrada, identificaciones y formación del superyó y el ideal del yo) mediante la regresión normativa evolutiva, no defensiva, que posibilita que el sujeto entre en contacto con dependencias, angustias y necesidades infantiles pendientes, que se reavivan con la pubertad, y que pueda reelaborarlas adaptativamente usando los nuevos recursos adquiridos en la fase de latencia.

En segundo lugar, es la oportunidad para completar la disolución del Edipo: el Edipo negativo –relación narcisista de objeto de amor sexual por el progenitor del mismo sexo, “amo lo que quiero ser”– debe ser trasmutado para permitir la formación de la identidad sexual definitiva. La disolución total del complejo de Edipo –positivo y negativo- es esencial para la normalidad de las relaciones objetales adultas y determina los elementos básicos de la personalidad del individuo – sentimiento adulto del self, identidad sexual e ideal del yo-. A partir de ella, madura la estructura narcisista del ideal del yo, de especial relevancia. La libido investida en el vínculo se desexualiza y da paso al ideal del yo adulto. Esta estructura sustituye al ideal del yo infantil: el sujeto abandona el autoengrandecimiento, la omnipotencia y la creencia de que la perfección es posible para asumir el impulso a acercarse a ella. Surge así la autodeterminación: proyección del self a una vida adulta realista y aceptación de las propias limitaciones. Para que el sujeto pueda dar este paso tiene que producirse la desidealización del self y del objeto, es decir, que reconozca y acepte las imperfecciones existenciales de la vida. Esta tarea de diferenciación psíquica se logra mediante la exposición progresiva y repetida a la decepción respecto al objeto en primer lugar y posteriormente respecto al self. Esta es “la experiencia subjetiva más angustiante y dolorosa” (p. 339). Con la transformación del ideal del yo, el superyó es revisado en profundidad y pierde rigidez, lo que está detrás de la rebeldía adolescente.

Como en fases anteriores, el yo experimenta una modulación progresiva, si bien en esta fase tiene que afrontar exigencias internas y externas de mayor complejidad e intensidad, lo que conlleva un fuerte desequilibrio. El yo adolescente se ve sometido a gran tensión, lo que genera altos niveles de ansiedad. Los procesos de desvinculación emocional de las figuras parentales tempranas, que permiten la diferenciación psíquica, perturban seriamente al adolescente. Traen consigo aislamiento, rechazo de todo lo que evoque la dependencia infantil junto con resistencia al abandono de dichos vínculos y vuelco hacia el mundo exterior en busca de gratificación y refugio. Esto explica en gran parte la ambivalencia y contradicciones del adolescente, en especial respecto a sus padres.

La pérdida de objeto que supone la desvinculación hace surgir en el adolescente sentimientos de vacío, soledad afectiva, apatía y tedio, y requiere un duelo con consecuencias dolorosas –estados depresivos– del que, si se elabora adecuadamente, el yo saldrá fortalecido. Al retirarse la libido del objeto y dirigirse al self, se produce un aumento del narcisismo. Este es el responsable de la egolatría, el ensimismamiento, el autoengrandecimiento y la sobreestimación del propio poder y valor, así como de sentimientos contrarios de confusión, nulidad o desesperación. Un fuerte sentimiento yoico posibilita mantener los límites y la continuidad del yo y contrarrestar su empobrecimiento –pérdida del sentido de identidad, extrañamiento, insuficiencia–.

Entre los logros del proceso adolescente Blos (1981) señala: aumento de la confianza en sí mismo; autoestima basada en sí mismo o en fuentes externas libremente elegidas; notable desarrollo cognitivo; asunción de la responsabilidad por sí mismo y sus actos; posibilidad de establecer relaciones objetales adultas y comprometidas o la integración del pasado, ya revisado, del presente y del futuro, que puede ser anticipado. Surgen además un plan y un estilo de vida y un sentimiento de finalidad y adecuación que permiten orientar el propio esfuerzo hacia metas y compromisos realistas.

4. LA SOLEDAD EN LA ADOLESCENCIA

Soledad es uno de los conceptos que aparecen en cualquier trabajo que verse sobre la caracterización de la adolescencia. Todos los autores incluidos en el apartado anterior coinciden en que la soledad es uno de los fenómenos más presentes en esta etapa de la vida. Paradójicamente, uno de los que el adolescente más teme y, a la vez, más activamente busca, en especial en el ámbito familiar. Las características de esta etapa la convierten en caldo de cultivo idóneo para el surgimiento de la soledad en todas sus vertientes –experiencia negativa, experiencia positiva y soledad existencial–.

En la adolescencia se concentran la mayoría de los factores que se señalan como antecedentes o causas del surgimiento de la soledad como experiencia negativa. Así mismo, esta etapa es considerada el momento evolutivo en el que los sujetos entran en contacto con los contenidos existenciales y sus significados –ser único y separado de los demás; la libertad y consiguiente responsabilidad por la creación de sí mismo y su vida y, finalmente, la muerte como realidad limitante e inevitable– (Blos, 1981; Erikson, 1977; Hacker, 1994). Por otro lado, la soledad como experiencia positiva, voluntariamente elegida, ya sea para escapar de las presiones externas o de la tensión

producida por la combinación de las exigencias internas y externas o para el encuentro consigo mismo, la comprensión distanciada de sí mismo, los demás y el mundo, para el análisis, la reflexión, la toma de decisiones, para la elección de las propias ideas y valores o para el fortalecimiento personal se revela un recurso imprescindible y muy valioso en esta etapa.

Revisamos a continuación cómo y cuáles de los antecedentes y factores predisponentes de la soledad como experiencia negativa, que señalan Perlman y Peplau (1981) y Rokach (2001) (ver apartado 1.2 A), están o pueden estar presentes en la adolescencia y qué significados y efectos pueden tener.

► Cambios en las relaciones y en las relaciones que se desea tener; cantidad y calidad de las relaciones: si bien no se trata de la terminación de la relación física, el proceso de individuación exige abandonar y reelaborar el vínculo infantil con los padres e incluso con el niño que se ha sido. Esto es vivido por el adolescente como verdaderas pérdidas y le lleva a la experiencia dolorosa del “sentimiento de soledad” adolescente (Knobel, 1983). Ello hace surgir nuevas necesidades de relación, en concreto la necesidad del grupo/s, de relaciones cada vez más alejadas de su entorno familiar y de relaciones íntimas. El fracaso de las relaciones con los pares pone al adolescente en contacto con una sensación de abandono esencial que genera temor y soledad (López y Castro, 2007). Por otro lado, como consecuencia de cambios evolutivos, surge la necesidad de experiencias intensas y novedosas y de experimentarse en distintos papeles y situaciones, lo que lleva al adolescente a buscar una variedad de relaciones que satisfagan sus necesidades. Para ello, como afirma Weiss (1973), no cualquier relación es válida, debe responder a su elección –no ser impuesta– y ofrecerle las oportunidades que busca. De no encontrar dichas relaciones, el adolescente puede sentir “soledad de aislamiento social”, lo que acrecentaría los sentimientos, ya presentes en el adolescente, de aburrimiento, inquietud, falta de sentido o dificultad para concentrarse que la acompañan (Weiss, 1973).

► Sistema de apoyo social inadecuado, sensación de no pertenecer, relaciones problemáticas: el adolescente necesita ser respetado, comprendido, aceptado, valorado, reconocido. Si los padres no escuchan, muestran respeto, comprensión ni reconocen sus logros, el adolescente puede sentir que no es valorado o que no es significativo para ellos, lo que le llevará al sentimiento de abandono y soledad. De igual modo, la falta de implicación de los padres, la renuncia a ejercer su autoridad y la ausencia de normas y límites es entendida por el adolescente como abandono y le sume en la soledad

(Aberastury, 1983). El estilo parental y el tipo de vínculo que se haya establecido entre los padres y el adolescente desde el nacimiento pueden ser factores determinantes en este sentido (López y Castro, 2007).

El adolescente necesita participar y pertenecer. Necesita semejantes con los que comparta rasgos, con los que identificarse y por los que ser reconocido (Dupont, 2010). El grupo es lugar de relación e identificación que le ayuda a no sentirse solo, si el adolescente no encuentra un grupo de amigos que satisfaga esas necesidades, el sentimiento de soledad puede llegar a ser abrumador y tener graves consecuencias (Dupont, 2010; Rosa, 2007). La exclusión del grupo implica para el adolescente su no existencia, “ser nadie”, y verse enfrentado al vacío y la soledad.

► Acontecimientos traumáticos (cambios de domicilio, separación de la familia y otros significativos y pérdidas traumáticas): En la adolescencia estas situaciones podrían resultar especialmente dolorosas y conducentes al sentimiento de soledad.

El hecho de tener que abandonar su entorno conocido y encontrarse en un lugar donde es nuevo y no conoce a nadie puede hacer que aumente en el adolescente el temor a no encajar, no pertenecer, ser excluido y, en consecuencia, el sentimiento de soledad, al menos de forma transitoria (Lasgaard, Armour, Bramsen, y Goznes, 2016). La separación de la familia en este momento puede resultar al adolescente especialmente difícil y dolorosa y generar sentimientos de abandono y soledad severos. También las pérdidas por muerte o traslado de amigos o familiares significativos pueden dejar una honda huella y acrecentar el sentimiento de soledad en el adolescente. En concreto, las pérdidas de amigos son vividas por el adolescente como pérdida de una parte de sí mismo y le generan sentimiento de aislamiento y soledad (López y Castro, 2007).

► Variables caracterológicas y del desarrollo: Rasgos como la timidez, la baja autoestima, un concepto negativo de sí mismo como poco valioso, escasa confianza en sí mismo, ser diferente por cualquier razón significativa, y no aceptado por ello, así como tener un déficit en habilidades sociales o bajas capacidades funcionales dificultarán el establecimiento de relaciones adecuadas y harán que el adolescente sienta la soledad de forma más intensa y dolorosa.

La historia relacional previa del adolescente y su estilo de apego tienen especial relevancia en la relación que el adolescente tiene con su soledad psicológica, en cómo desarrolla la capacidad para estar solo y en el tipo de patología que puede generarse. La calidad del cuidado temprano determina el sentimiento de presencia en el sujeto – su

confianza en los demás, en que son fiables y responderán a sus necesidades– y en cómo experimenta el sentimiento de soledad. Es también importante lo que le hayan transmitido respecto al entorno, ya que el sujeto necesita establecer relaciones fuera de su entorno familiar y para ello necesita la creencia de que el otro es accesible. Es necesario, además, para tolerar la separación, la pérdida y la presencia real del otro, que el sujeto haya interiorizado el sentimiento permanente de una presencia que le apoya y le limita –representación de la relación con los padres–, de la que el superyo es el mejor ejemplo (Dupont, 2010).

En relación con la soledad como experiencia positiva, el adolescente muestra tendencia a la soledad y el aislamiento voluntariamente elegidos. Necesita momentos en los que apartarse del mundo exterior. En esta preferencia por la soledad tiene una función adaptativa. El adolescente debe hacerse cargo de sus tareas de desarrollo, explorar su mundo interior, centrarse en aumentar su auto-conocimiento, entrar en contacto consigo mismo, reflexionar, reforzar su yo, decidir su sistema de creencias y valores o consolidar su identidad, en general, elaborar el proceso que está atravesando. Esto responde a lo que (Long y Averill, 2003) denominan libertad positiva.

Igualmente, el adolescente requiere de momentos de “libertad negativa” (Long y Averill, 2003) como escape de la presión social, evitación de la “presencia” cuando esta resulta abrumadora o para aliviar sus intensos estados emocionales.

La adolescencia es una fase de crisis y cambio vital profundo apta para el surgimiento de la soledad existencial (Moustakas, 1961). Además, si el proceso adolescente se elabora adecuadamente, el sujeto tomará conciencia de su unicidad, sus limitaciones y su separación respecto a los demás; de su soledad frente a la responsabilidad de construirse a sí mismo –su identidad– y su propia vida; de la realidad y lo inevitable de la muerte y accederá al sentido de lo trágico, lo que supone un primer contacto con la soledad existencial (Blos, 1981; Dupont, 2010; Yalom, 2018). En palabras de Blos (1981, p. 335):

“En este momento asistimos al advenimiento del hombre consciente de sí que, por primera vez, se percata de su vida ordinaria y al mismo tiempo única, que se extiende entre el nacimiento y la muerte. La denominada “angustia existencial” no puede experimentarse antes de la adolescencia; lo mismo ocurre con el sentido de lo trágico”.

En este sentido, Hacker (1994) apunta la posibilidad real, esperable, de que el adolescente en un determinado momento tome conciencia de que “[...] por primera vez en su vida, un increíble sentimiento de aislamiento y un sentimiento de soledad surgidos

de una sensación de no pertenecer ha invadido sus pensamientos” (p. 304) o de que quien él o ella es ha dejado de depender de lo que los demás creen para pasar a depender de en qué quiera él o ella convertirse. Esto será el resultado del desarrollo, entre otros elementos, del pensamiento abstracto y la auto-conciencia y, a su vez, se convertirán en centro de sus procesos de pensamiento. La posibilidad de alcanzar una adultez consistente y madura depende de la conciencia que el adolescente logre en la experimentación de los conflictos surgidos de tales condiciones de la existencia. Sin embargo, este no siempre puede afrontar la soledad existencial, que suele experimentar como alienación. Una defensa habitual es la pertenencia. El adolescente recurre a alguna relación que pueda considerar que está por encima de su yo, a la que pertenecer y mediante la que hacer desaparecer el sentimiento de aislamiento. Opta así por la opción defensiva ante el temor y la angustia a la que se refiere Yalom (2018): buscar relaciones a las que someterse, renunciar a su yo, sus ideas y deseos y adoptar las de la otra persona o el grupo como si fueran suyas. Esto, además de impedir el crecimiento, resultará inútil, pues ninguna relación que no sea auténtica, que no surja de la aceptación y la vivencia del aislamiento existencial, puede aliviar ese temor, esa angustia. Hacker (1994) afirma que la sensación de sinsentido, de impotencia y la creencia de que la sociedad no tiene nada que ofrecerle puede llevar al adolescente a la apatía, la adicción a sustancias, la violencia, a volverse contra esa sociedad de la que se siente excluido o el suicidio en los casos más extremos.

Cómo el adolescente afronte, maneje y pueda tolerar el reto que supone la auto-conciencia y el sentido de aislamiento existencial, dependerá de cómo haya desarrollado la capacidad para estar solo, tanto en las etapas previas como en esta, es decir, de que haya tenido experiencias positivas con otros significativos y haya podido incorporar objetos buenos (Knobel, 1983), de sus características personales –su fuerza interna, sus recursos, su perseverancia, su capacidad de auto-sostén, sentido de la propia valía y una identidad suficientemente fuerte– (Moustakas, 1961; Yalom, 2018; Averill y Sundararajan, 2014), de los apoyos con que cuente –fundamentales para el adolescente aún en construcción, de las oportunidades que le ofrezca el entorno y de su sistema de creencias y valores (Hacker, 1994).

Parece claro que la incidencia y efectos que la soledad tenga en el adolescente dependerá de una combinación de factores: su historia y desarrollo previos –modelo de apego, desarrollo de la capacidad para estar solo, fortaleza del yo, desarrollo cognitivo etc.–; la disposición y posibilidades que le ofrezca su entorno social próximo –

especialmente sus padres y pares– y más amplio; de sus características de personalidad; de su sistema de valores y creencias y de la evolución que en función de todo ello siga su proceso adolescente.

No se debe pasar por alto, además, la importancia de la influencia cultural en lo que se refiere a la organización de las relaciones sociales y a la visión que los sujetos tienen de sí mismos y sus relaciones y, en consecuencia, en la percepción, comprensión y vivencia que estos tienen de la soledad (Averill y Sundararajan, 2014; Rokach y Neto, 2000; Stein y Tuval-Mashiach, 2015), influencia a la que los adolescentes no son ajenos. El sentimiento de soledad y de aislamiento ha sido asociado en numerosos estudios a mala salud física y psicológica (Hawkey y Cacioppo, 2010; Heinrich y Gullone, 2006), conductas de riesgo y suicidio (Salvo y Castro, 2013) y patologías severas (Dupont, 2010). Ello hace necesario prestar especial atención a la problemática de la soledad. Teniendo en cuenta que esta no es observable ni siempre consciente o fácil de comunicar, son necesarias intervenciones que puedan ayudar al adolescente a identificar, comprender y manejar dichos sentimientos.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Existe acuerdo en que la experiencia de soledad es universal y que sus efectos justifican los esfuerzos por comprenderla. En el caso de los efectos positivos, para fomentar la experiencia y las oportunidades que brinda y en el de los negativos, para contribuir en lo posible a su eliminación. Existe también acuerdo respecto a la importancia de la adolescencia como etapa en la que “[...]se establecen trayectorias que pueden tener importantes repercusiones más tarde en la vida” (Dahl, 2004, p.7) y al hecho de que la soledad tiene un papel clave en la adolescencia. Consideramos que de estos hechos se deriva la conveniencia de atender con especial atención a la soledad y sus efectos en esta etapa, para lo que nos parecen útiles las siguientes propuestas:

-Dar en la terapia con adolescentes, sea individual o grupal, un papel destacado al trabajo necesario para contribuir al desarrollo de la “capacidad para estar solo” en cuanto capacidad para relacionarse positivamente consigo mismo y con los demás, por su papel fundamental en el bienestar de los individuos, en particular en lo que respecta a sus posibilidades para relacionarse satisfactoriamente con el mundo, para nutrirse en él y de él, para establecer relaciones personales significativas, desarrollar su creatividad

como vía de pertenencia y participación en el mundo y para proseguir su proceso de autodescubrimiento y crecimiento personal.

-Potenciar los procesos terapéuticos grupales para adolescentes: hablar de soledad es hablar de relación. Teniendo en cuenta la importancia del grupo en el proceso adolescente, este parece un contexto particularmente adecuado para que el adolescente pueda identificar, explorar, experimentar y resolver sus conflictos y dificultades tanto en su mundo interno como en las relaciones interpersonales.

-Potenciar los talleres de crecimiento personal para adolescentes como espacio seguro en el que reflexionar sobre sí mismo y su proceso de maduración y crecimiento.

-Potenciar las escuelas de padres antes del nacimiento –equiparables a los cursos de preparación al parto en el ámbito de la Medicina– como prevención de problemas en las primeras etapas de la vida y su continuación durante la infancia y adolescencia.

-Integrar en el Proyecto de Acción Tutorial, o su equivalente, actividades para todas las etapas educativas dirigidas a detectar problemas de soledad en los alumnos, hacerlos conscientes y buscar soluciones para ellos, así como a fomentar experiencias positivas de soledad con el fin de que los alumnos/as puedan familiarizarse con ellas y beneficiarse de sus efectos a lo largo de toda su vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aberastury, A. (1983). El adolescente y la libertad. En A. Aberastury y M. Knobel. *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. (pp. 15-34). Buenos Aires: Paidós.

Aberastury, A y Knobel, M. (1983) *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*.. Buenos Aires: Paidós.

António, P. (2007). Quando o perigo espreita- o risco e o desenvolvimento psíquico adolescente. *Kairos. Boletim da Sociedade Portuguesa de Psicologia Clínica*, 3, 2-8.

Arnett, J.J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente*. (3ª ed.). México, D.F.: Pearson Educación.

Averill, J. R. y Sundararajan, L. (2014). Experiences of Solitude. Issues of Assessment, Theory and Culture. En R. J. Coplan y J. C. Bowker (Eds.). *The Handbook of Solitude: Psychological Perspectives on Social Isolation, Social Withdrawal and being alone*. Oxford: Wiley Blackwell.

- Ávila, L. A. (2010). Adolescência sem fim. *Vinculo*, 8(1) 40-45. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?>
- Baloyanis, J. S. (2015). The Philosophy of Solitude. *Encephalos*, 52, 14-24.
- Blos, P. (1975). *Psicoanálisis de la adolescencia*. (2ª ed.). Mexico D.F.: Joaquín Mortiz.
- Blos, P. (1981). *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Coleman, J.C. (1985). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Dahl, R. E. (2004). Adolescent Brain Development: A period of Vulnerabilities and Opportunities. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 1-22. DOI: 10.1196/annals.1308.001
- Dahlberg, K. (2007). The enigmatic Phenomenon of Loneliness. *International Journal of Qualitative Studies and Well-being*, 2, 195-207.
- Diez, J. y Morenos, M. (2015). *La soledad en España*. Madrid: Fundación Once.
- Doltó, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona: Seix Barral.
- Dupont, S. (2010). *Seul parmi les autres. Le sentiment de solitude chez l'enfant et l'adolescent*. Toulouse: Érès.
- Erikson, E. (1977). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Espinosa, H. D. (2010). Las tareas de la adolescencia: una lectura de la adolescencia normal. *Clínica e Investigación Relacional*, 4(3), 620-647.
- Fromm-Reichmann, F. (1959). On loneliness. In Bullard, D. (Ed.), *Psicoanálisis and Psychotherapy*. (pp. 325-336). Chicago: The University of Chicago Press
- Frotta, A. M. (2006). A reinstalação do si-mesmo: uma compreensão fenomenológica da adolescência á luz da teoria do amadurecimento de Winnicott. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 58(2), 51-66.
- Frotta, A. M. (2007). Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 7(1), 144-157.
- Galanaki, E. (2014). The Origins of Solitude. En R. J. Coplan y J. C. Bowker (Eds.). *The Handbook of Solitude: Psychological Perspectives on Social Isolation, Social Withdrawal and being alone*. Oxford: Wiley Blackwell.

- Hacker, D. J. (1994). An Existential View of Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 14(3), 300-327.
- Hawkley, L. C. y Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness Matters: A Theoretical and Empirical Review of Consequences and Mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40(2). DOI: 10.1007/s12160-010-9210-8.
- Heinrich, L. M. y Gullone, E. (2006). The Clinical Significance of Loneliness: A Literature Review. *Clinical Psychology Review*, 26, 695-718. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.04.002
- Killeen, C. (1998). Loneliness: an Epidemic in Modern Society. *Journal of Advanced Nursing*, 28(4), 762-770)
- Klein, M. (1982). *El sentimiento de soledad y otros ensayos*. Buenos Aires: Paidós Hormé.
- Knobel, M. (1983). El síndrome de la adolescencia normal. En A. Aberastury y M. Knobel. *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. (pp. 35-109). Buenos Aires: Paidós.
- Ladame, F y Perret-Catipovic, M. (1998). *Adolescence and Psicoanálisis. The Story and The History*. London: H. Karnac.
- Lasgaard, M., Armour, C., Bramsen, R. H. y Goossens, L. (2016). Major Life Events as Predictors of Loneliness in Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 631-637. DOI.org/10.1007/s10826-015-0243-2
- Levin, P. (2015). Ego States and Emotional Development in Adolescence. *Transactional Analysis Journal*, 45(3), 228-237. DOI: 10.1177/0362153715599990
- Long, C. R. y Averill, J. R. (2003). Solitude: an Exploration of Benefits of Being Alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 33(1), 21-44.
- López, A. M. y Castro A. (2007). *Adolescencia. Límites imprecisos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Machado, C., Branco, V. y Sousa, A. (2008). Adolescência – Da vinculação à individualização. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 211-216.

- Manalastas, E. J. (2010). An Exercise to Teach the Psychological Benefits of Solitude: The Date with the Self. *Philippine Journal of Psychology*, 44(1), 95-106.
- Martínez, E. (2011). Comprensión existencial del Trastorno Evitativo de la Personalidad. *Vanguardia Psicológica*, 1(2), 123-146.
- Mayorga, C. (2006). Identidades e adolescências. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 1(1), 1-20.
- McConville, M. (2009). Adolescencia: El self emergente y la psicoterapia. Ferrol: Sociedad de cultura Valle-Inclán.
- Moshman, D. (2011). *Adolescent Rationality and Development. Cognition, Morality and Identity*. (3ª ed.). Hove: Taylor & Francis.
- Moustakas, C. E. (1961). *Loneliness*. Englewood Cliffs, N.J. :Prentice Hall
- Perlman, D. y Peplau, L. A. (1981). Toward a Social Psychology of Loneliness. En R. Gilmour y S. Duck (Eds.). *Personal Relationships: 3. Personal Relationships in Disorder*. London: Academic Press.
- Peplau, L.A. y Perlman, D. (1982). *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. New York: Wiley.
- Rokach, A. y Neto, F. (2000). Causes of Loneliness in Adolescence: A Cross-Cultural Study. *International Journal of Adolescence and Youth*, 8(1), 65-80.
DOI: 10.1080/02673843.2000.9747842
- Rokach, A. (2001). Antecedents of Loneliness. *The Journal of Psychology*, 123(4), 369-384.
- Rokach, A. (2004). Loneliness Then and Now. *Current Psychology*, 23(1), 24-40.
- Rosa, J. C. (2007). Adolescencia: um encontro com a realidade. *Kairos. Boletim da Sociedade Portuguesa de Psicologia Clínica*, 3, 2-8.
- Roussillon, R. (1999). La capacité d'être seul en face du groupe. *Revue française de Psychanalyse*, 63(3), 785-800.
- Roussillon, R. (2002). La capacité d'être seul en presence du couple. *Revue française de Psychanalyse*, 66, 9-20. DOI 10.3917/rfp.661.0009
- Roussillon, R. (2010). Précarité et vulnérabilité identitaires à l'adolescence. *Adolescence*, 2(72), 241-252. DOI 10.3917/ado.072.0241

Sønderby, L. C. (2013). Loneliness: An Integrative Approach. *Journal of Integrated Social Sciences*, 3(1), 1-29.

Stein, J. Y. y Tuval-Mashiach, R. (2015). The Social Construction of Loneliness: An Integrative Conceptualization. *Journal of Constructivist Psychology*, 28(4), 1-18.

DOI: 10.1080/10720537.2014.911129

Sullivan, H. S. (1953) *The Interpersonal Theory of Psychiatry*. Nueva York: Humanities Press.

Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, MA.: MIT Press.

Winnicott, D. W. (1958). La capacidad para estar solo. En D. D. Winnicott (comp.) (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. (pp. 36-46). Buenos Aires: Paidós.

Winnicott, D. W. (1980). *La familia y el desarrollo del individuo*. (2ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Hormé.

Winnicott, D. D. (comp.) (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Buenos Aires: Paidós.

Yalom, I. D. (2018). *Psicoterapia existencial* (2ª Ed.). Barcelona: Herder.